80.

Adela Cîndea

Didactica psihologiei în contextul educațional - De la teorie la practică

(pentru viitoarele cadre didactice)

Colecția Paedagogia

presa universitară clujeană

Adela Cîndea

DIDACTICA PSIHOLOGIEI ÎN CONTEXT EDUCAȚIONAL – DE LA TEORIE LA PRACTICĂ (pentru viitoarele cadre didactice)

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ

2024

Colecția *Paedagogia* este coordonată de Mușata Bocoș.

Referenți științifici:

Prof. univ. dr. Marius-Mircea Crișan
Conf. univ. dr. Letiția Simona Muntean Trif

ISBN 978-606-37-2416-9

Tehnoredactare computerizată: Cristian-Marius Nuna

Universitatea Babeș-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. B.P. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel. (+40)-744-687.884
E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro
http://www.editura.ubbcluj.ro/
https://libraria.ubbcluj.ro/

CUPRINS

I. PROIECTAREA ACTIVITĂȚII DIDACTICE – TRASEU DE URMAT

I.1. DE LA PROIECTAREA GLOBALĂ LA PROIECTAREA EȘALONATĂ

În vederea derulării activității la clasă, cadrul didactic trebuie să stăpânească o serie de etape ce se impun a fi parcurse astfel încât prin prestația sa, interacțiunea cu educabilii, cunoștințele dobândite de aceștia din urmă, să-și valideze eficiența.

Pentru a demara o activitate didactică la nivelul clasei, fiecare cadru didactic trebuie să pornească de la analiza unei serii de documente absolut necesare demersului de proiectare didactică, demers prin inetrmediul căruia dascălul prefigurează, creioneează anticipativ activitățile didactice viitoare pornind de la obiectivele educaționale și continuând cu identificarea conținuturilor și a strategiei didactice adecvate.

Un prim document ce se impune a fi studiat în debutul travaliului proiectării didactice este materializat în ordinul de ministru care reglementează ***structura anului școlar***. Ordinul se emite în fiecare an, cu aproximativ 6 luni înainte de începerea anului școlar și dispune data începerii acestuia, durata sa în săptămâni, repartizarea numărului de săptămâni pe module, departajarea săptămânilor cu activitate didactică precum și a celor de vacanță, demarcarea perioadei de derulare a programelor naționale „Școala altfel"și „Săptămâna verde".

Pentru o analiză detaliată, recomandăm studierea Ordinul Ministerului Educației nr. 3800 din 9 marie 2023.

Conform acestui ordin, anul școlar 2023-2024 are cinci intervale de cursuri după cum urmează:

- 11 septembrie 2023 – 27 octombrie 2023;
- 6 noiembrie 2023 – 22 decembrie 2023;
- 8 ianuarie 2024 – 9 februarie 2024, respectiv vineri, 16 februarie 2024, sau vineri, 23 februarie 2024, conform deciziei inspectoratelor școlare județene, în urma consultărilor cu beneficiarii;
- 19 februarie 2024, respectiv, 26 februarie 2024, sau, 4 martie 2024, la decizia inspectoratelor școlare județene, după caz, până vineri, 26 aprilie 2024;
- 8 mai 2024 – 21 iunie 2024;

Intervalele de vacanțe stipulate în cadrul ordinului menționat sunt urmatoarele:

- 28 octombrie 2023 – 5 noiembrie 2023;
- 23 decembrie 2023 – 7 ianuarie 2024;
- o săptămână, la decizia inspectoratelor școlare județene, în perioada 12 februarie – 3 martie 2024;
- 27 aprilie 2024 – 7 mai 2024;
- 22 iunie 2024 – 8 septembrie 2024.

Odinul prevede și excepții pentru clasele a VIII-a, a XII-a, a XIII-a, pentru clasele din învățământul liceal cu profil tehnologic.

Programul național „Școala altfel" și Programul „Săptămâna verde" se desfășoară în perioada 11 septembrie 2023 – 26 aprilie 2024, în intervale de câte 5 zile consecutive lucrătoare, a căror planificare se află la decizia unității de învățământ.

Un alt aspect extrem de important ce trebuie avut în vedere de către cadrul didactic vizează nivelurile proiectării didactice.

Avand în vedere ca referential, factorul timp, identificăm două niveluri ale proiectarii pedagogice (Sălăvăstru, D., 1999):

A. Proiectarea globală

B. Proiectarea eșalonată

Proiectarea globală include materiale curiculare identificate de către Ion Negreț-Dobridor ca obiectivări ***primare***: ***planul cadru de învățământ și programa școlară*** (Negreț-Dobridor, I., 2001, p.54).

Acest nivel al proiectării are drept referință o perioadă mai mare din timpul de instruire (ciclu școlar /de studiu), marchează cadrul, limitele și posibilitățile nivelului proiectării eșalonate. Elaborarea documentelor specifice proiectării globale întră în responsabilitatea Ministerului Educației și Cercetării, cadrului didactic revenindu-i sarcina consultării acestora.

Planul cadru de învățământ, este un document cu caracter normativ, oficial și obligatoriu întocmit în cadrul MEC. Acesta trebuie respectat la nivelul tuturor instituțiilor de învățământ preuniversitar din cadrul sistemului românesc de învățământ, ținând seama de profilurile și specializările arondate. Planul cadru de învățământ constituie de fapt un tabel ce evidențiază ariile curriculare cu disciplinele de învățământ specifice acestora precum și *timpul didactic alocat săptămânal fiecărei discipline în funcție de ciclul curricular, profil instituției de învățământ, specializarea aferentă și anul de studiu*. „Planul de învățământ este documentul de bază în care se consemnează parametrii generali de organizare, ierarhizare și dispunere a conținutului

învățământului, pe cicluri școlare, niveluri și tipuri de școli, precum și pe clase și obiecte de învățământ, stabilind numărul de ore săptămânal pentru fiecare dintre ele" (Chiș, V., 2002, p.74).

Pentru o analiză clară și comparată, redăm mai jos planurile cadru de învățământ aflate în vigoare pentru ciclul inferior al liceului, filiera teoretică, profil real/uman, specializările, matematică-informatică, științele naturii/filologie, științe sociale.

Planurile cadru de învățământ pentru clasele a IX-a și a X-a de liceu sunt structurate pe trei componente: **trunchi comun (TC), curriculum diferențiat (CD)** și **curriculum la decizia școlii (CDȘ)**.

Trunchiul comun

Reprezintă oferta educațională constând din aceleași discipline, cu același număr de ore pentru toate filierele, profilurile și specializările din cadrul învățământului liceal. Vizând **competențele-cheie**, trunchiul comun va fi parcurs în mod obligatoriu de toți elevii, indiferent de profilul de formare.

Curriculumul diferențiat

Curriculumul diferențiat reprezintă oferta educațională stabilită la nivel central, constând dintr-un pachet de discipline cu alocările orare asociate acestora, diferențiată pe profiluri (în cazul filierelor teoretică și tehnologică) și pe specializări (în cazul filierei vocaționale). Această ofertă educațională asigură o bază comună pentru pregătirea de profil (în cazul filierelor teoretică și tehnologică) și răspunde nevoii de a iniția elevul în trasee de formare specializate, oferindu-i o bază suficient de diversificată, pentru a se putea orienta în privința studiilor ulterioare sau pentru a se putea integra social și profesional, în cazul finalizării studiilor.

Orele din **curriculum diferențiat** sunt ore pe care elevii din profilul sau specializarea respectivă le efectuează în mod obligatoriu.

Curriculum la decizia școlii

Acesta reprezintă numărul de ore alocate în scopul dezvoltării unor oferte curriculare proprii fiecărei unități de învățământ. Prin această ofertă curriculară se asigură cadrul pentru susținerea unor performanțe diferențiate și a unor nevoi și interese specifice de învățare ale elevilor.

Plan-cadru de învățământ
pentru clasele a IX-a și a X-a

Liceu teoretic
profil real, specializările: matematică-informatică, științe ale naturii

ARIA CURRICULARĂ / Disciplina	Clasa a IX-a				Clasa a X-a			
	TC	CD	TC+ CD	CDS	TC	CD	TC+ CD	CDS
LIMBĂ ȘI COMUNICARE	**8**		**8**	**1**	**7**	**1**	**8**	**1**
Limba și literatura română	4		4		3	1	4	
Limba modernă 1	2		2		2		2	
Limba modernă 2	2		2		2		2	
MATEMATICĂ ȘI ȘTIINȚE ALE NATURII	**6**	**5**	**11**		**6**	**5**	**11**	
Matematică	2	2	4		2	2	4	
Fizică	2	1	3		2	1	3	
Chimie	1	1	2		1	1	2	
Biologie	1	1	2		1	1	2	
OM ȘI SOCIETATE	**4**		**4**		**4**		**4**	
Istorie	1		1		1		1	
Geografie	1		1		1		1	
Socio-umane	1		1		1		1	
Religie	1		1		1		1	
ARTE	**2**		**2**		**2**		**2**	
Educație muzicală	1		1		1		1	
Educație plastică	1		1		1		1	

ARIA CURRICULARĂ / Disciplina	Clasa a IX-a				Clasa a X-a			
	TC	CD	TC+ CD	CDS	TC	CD	TC+ CD	CDS
TEHNOLOGII	**2**	**1**	**3**		**2**	**1**	**3**	
TIC	2		2		1		1	
Informatică		1	1			1	1	
Educație antreprenorială					1		1	
EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT	**2**		**2**		**2**		**2**	
Educație fizică	2		2		2		2	
CONSILIERE ȘI ORIENTARE	**1**		**1**		**1**		**1**	
Consiliere și orientare	1		1		1		1	
TOTAL TC/ CD/ CDS	**25**	**6**	**31**	**1**	**24**	**7**	**31**	**1**
TOTAL (TC+CD+CDS)	**32**				**32**			

TC = trunchi comun; CD = curriculum diferențiat (de profil); CDS = curriculum la decizia școlii

Plan-cadru de învățământ
pentru clasele a IX-a și a X-a

Liceu teoretic
profil umanist, specializările: filologie, științe sociale

ARIA CURRICULARĂ / Disciplina	Clasa a IX-a				Clasa a X-a			
	TC	CD	TC+ CD	CDS	TC	CD	TC+ CD	CDS
LIMBĂ ȘI COMUNICARE	**8**	**2**	**10**	**2**	**7**	**3**	**10**	**1**
Limba și literatura română	4		4		3	1	4	
Limba modernă 1	2	1	3		2	1	3	
Limba modernă 2	2		2		2		2	
Limba latină		1	1			1	1	
MATEMATICĂ ȘI ȘTIINȚE ALE NATURII	**6**		**6**		**6**		**6**	
Matematică	2		2		2		2	
Fizică	2		2		2		2	
Chimie	1		1		1		1	
Biologie	1		1		1		1	
OM ȘI SOCIETATE	**4**	**3**	**7**		**4**	**4**	**8**	
Istorie	1	1	2		1	2	3	
Geografie	1	1	2		1	1	2	
Socio-umane	1	1	2		1	1	2	
Religie/ Istoria religiilor	1		1		1		1	
ARTE	**2**		**2**		**2**		**2**	
Educație muzicală	1		1		1		1	
Educație plastică	1		1		1		1	
Arte								

ARIA CURRICULARĂ / Disciplina	Clasa a IX-a				Clasa a X-a			
	TC	**CD**	**TC+ CD**	**CDS**	**TC**	**CD**	**TC+ CD**	**CDS**
TEHNOLOGII	**2**		**2**		**2**		**2**	
TIC	2		2		1		1	
Informatică								
Educație antreprenorială					1		1	
EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT	**2**		**2**		**2**		**2**	
Educație fizică	2		2		2		2	
CONSILIERE ȘI ORIENTARE	**1**		**1**		**1**		**1**	
Consiliere și orientare	1		1		1		1	
TOTAL TC/ CD/ CDS	**25**	**5**	**30**	**2**	**24**	**7**	**31**	**1**
TOTAL (TC+CD+CDS)	**32**				**32**			

TC = trunchi comun; CD = curriculum diferențiat (de profil); CDS = curriculum la decizia școlii.

(Materiale preluate din Anexa nr. 2 la OMECT nr. 5723/23.12.2003 cu privire la aprobarea Planurilor-cadru de învățământ pentru clasele a IX-a și a X-a)

Programele școlare pentru disciplinele obligatorii (specifice trunchiului comun) „*sunt documente curriculare oficiale care redau sintetic conținuturile învățământului, pe discipline și pe ani școlari, respectiv descriu oferta educațională a unei anumite discipline, pentru fiecare an de studiu, pentru un parcurs școlar determinat*” (Bocoș, M., Jucan., D., 2008, p.199).

Programele școlare operează cu elementele de competențe generale și specifice, exemple de activități de învățare, conținuturi și sugestii metodologice. În programele școlare pentru clasele IX–XII, regăsim pe lângă elementele mai sus menționate, componenta de valori și atitudini. Toate programele școlare precizează și grupul de lucru implicat în elaborarea materialului.

Redăm mai jos elementele structurale ale unor programe școlare și exemple care să le ilustreze.

1. ***Nota de prezentare*** – descrie aspectele principale din cadrul disciplinei de învățământ oferind o imagine de ansamblu asupra acesteia. Cuprinde ideile ancoră ce stau la temelia elaborării programei, denumirea disciplinei studiate, cu precizarea clasei și a numarului de ore alocat pe săptămână, precum și aspecte legate de finalitățile și competențele vizate.

Exemplu de notă de prezentare a programei pentru disciplina „Psihologie" – vezi Programa școlară pentru clasa a X-a aprobată prin Ordinul Ministrului Educației cu nr. 4598/31.08.2004:

Disciplina „Psihologie" reprezintă, la clasa a X-a, disciplina socio-umană, din cadrul ariei curriculare „Om și societate".

Studiul „Psihologiei" în liceu, alături de studiul celorlalte științe sociale își propune formarea personalității autonome și creative în vederea dezvoltării libere și armonioase a persoanei. Pentru ca un tânăr să răspundă adecvat unor realități în schimbare, el trebuie să dispună nu doar de o solidă pregătire profesională, ci și de competențele proprii gândirii critice, de capacitatea de inserție socială activă, precum și de un set de atitudini și valori personalizate; el trebuie să posede motivația și disponibilitatea de a reacționa pozitiv la schimbare – ca premisă a dezvoltării personale. În acest orizont de așteptare, cunoașterea de sine și a celorlalți devine esențială.

Disciplina contribuie la formarea progresivă a competențelor-cheie stabilite de către Comisia Europeană, îndeosebi în ceea ce privește:

- competențele interpersonale, interculturale și sociale;
- a învăța să înveți;
- comunicarea în limba maternă.

Prezentul curriculum acoperă:

- trunchiul comun (pentru clasele cu 1 oră/săptămână);
- trunchiul comun și curriculum-ul diferențiat (pentru clasele cu 2 ore/ săptămână).

Conținuturile vizate prin curriculum-ul de bază și cele vizate prin curriculum-ul diferențiat sunt prezentate în coloane diferite.

Structura curriculum-ului include următoarele componente:

- Competențe generale;
- Competențe specifice și unități de conținut specifice trunchiului comun și curriculum-ului diferențiat;
- Valori și atitudini ;
- Sugestii metodologice.

Elementele de noutate sunt legate de următoarele aspecte:

- reconsiderarea demersului curricular și didactic din perspectiva finalităților:
  - liceului;
  - studierii acestei discipline;
- orientarea către latura pragmatică a aplicării curriculum-ului: corelarea dintre unitățile de conținut și competențele specifice permite profesorului să realizeze conexiunea explicită între ceea ce se învață și scopul cu/pentru care se învață; corelația propusă are în vedere posibilitatea ca o anumită competență specifică să poată fi atinsă prin diferite unități de conținut, neexistând o corespondență biunivocă între acestea;
- recomandarea unor valori și atitudini care să completeze dimensiunea cognitivă a învățării cu cea afectiv-atitudinală și morală din perspectiva finalităților educației;
- includerea unor sugestii metodologice care să orienteze spre modalități didactice concrete de utilizare a curriculum-ului în proiectarea și realizarea activităților de predare-învățare-evaluare.

Demersul urmărit permite concomitent familiarizarea elevilor cu aspecte teoretice esențiale și formarea unor competențe de tip instrumental-practic, necesare în viața privată și publică.

Principiul de bază al curriculum-ului este acela de a oferi elevilor, în cadrul fiecărui capitol, un număr mic de noțiuni exersate în contexte diferite (teoretice și practice, fie reale, fie imaginare).

Profesorii își pot centra atenția în mod diferențiat asupra activităților de învățare și asupra practicilor didactice. Diversitatea situațiilor concrete face posibilă și necesară o diversitate de soluții didactice. Din această perspectivă, propunerile curriculum-ului nu trebuie privite ca rețetare inflexibile. Echilibrul între diferite abordări și soluții va trebui să fie rezultatul proiectării didactice personale și al cooperării cu elevii fiecărei clase în parte.

Exemplu de notă de prezentare a programei pentru disciplina „Consiliere și dezvoltare personală" – vezi Programa școlară pentru clasele V–VIII aprobată prin Ordinul Ministrului Educației cu nr. 3393/28.02.2017:

„Disciplina Consiliere și dezvoltare personală este cuprinsă în planul-cadru pentru învățământul gimnazial, ca disciplină de trunchi comun în aria curriculară Consiliere și orientare, având alocată 1 oră pe săptămână în fiecare dintre clasele a V-a – a VIII-a. Disciplina Consiliere și dezvoltare personală contribuie semnificativ la starea de

bine și la consolidarea încrederii în sine a elevilor, ca persoane unice și valoroase, care își cunosc potențialul individual, interacționează armonios cu ceilalți, învață cu eficacitate și iau decizii școlare, personale, de carieră și stil de viață sănătos. Programa asigură continuitatea cu problematica abordată la disciplina Consiliere și dezvoltare personală, în clasa pregătitoare și în clasele I și a II-a. De asemenea, programa contribuie la dezvoltarea competențelor din profilul de formare al elevului de gimnaziu, cum ar fi: competența de a învăța să înveți, prin aprecierea calităților personale în vederea autocunoașterii și alegerii carierei; spiritul de inițiativă și antreprenoriatul; competențele sociale și civice, prin manifestarea disponibilității pentru participare civică și pentru valorizarea diversității. În mod particular, disciplina Consiliere și dezvoltare personală contribuie la realizarea profilului de formare din perspectiva a cinci dimensiuni ale dezvoltării personalității elevului, care vizează: competențe de autocunoaștere, competențe socio-emoționale, competențe de management al învățării, competențe de management al carierei și adoptarea unui stil de viață sănătos. Din perspectiva competențelor de autocunoaștere, disciplina Consiliere și dezvoltare personală contribuie la dezvoltarea capacității elevilor de a-și explora interesele, nevoile și aspirațiile, de a-și identifica și autoevalua resursele personale. Din perspectiva competențelor socio-emoționale, disciplina Consiliere și dezvoltare personală sprijină elevii în managementul adecvat al emoțiilor, comunicarea asertivă, cooperarea în grup, participarea la viața clasei, școlii și comunității. Din perspectiva competențelor de management al învățării, disciplina Consiliere și dezvoltare personală oferă elevilor oportunități pentru dezvoltarea abilităților de învățare și de creștere progresivă a eficienței și autonomiei în învățare, precum și a capacității de reflecție asupra propriei învățări. Din perspectiva competențelor de management al carierei, la disciplina Consiliere și dezvoltare personală elevii explorează lumea educației și lumea muncii și își dezvoltă capacitatea de a lua decizii referitoare la educație, carieră și stil de viață. Disciplina Consiliere și dezvoltare personală contribuie, de asemenea, la adoptarea unei atitudini responsabile față de propria sănătate și față de mediul înconjurător, din perspectiva stării de bine prin adoptarea unui stil de viață sănătos și a managementului comportamentelor de risc.”

Structura programei școlare include, pe lângă Nota de prezentare, următoarele elemente:

- Competențe generale;
- Competențe specifice și exemple de activități de învățare;
- Conținuturi;
- Sugestii metodologice.

Competențele sunt ansambluri structurate de cunoștințe, abilități și atitudini dezvoltate prin învățare, care permit rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte diverse.

2. *Competențele generale* au un grad sporit de generalitate, se concep pe durata învățământului gimnazial sau liceal pentru o anume disciplină de învățământ și vizează achizițiile educabilului pe întregul parcurs al învățământului gimnazial, respectiv liceal.

Exemple de competențe generale la disciplina „Psihologie", conform Programei școlare pentru clasa a X-a aprobată prin Ordinul Ministrului Educației cu nr. 4598/31.08.2004 sunt următoarele:

„1. Utilizarea conceptelor specifice științelor sociale pentru organizarea demersurilor de cunoaștere și explicare a unor fapte, evenimente, procese din viața reală;
2. Aplicarea cunoștințelor specifice științelor sociale în rezolvarea unor situații – problemă, precum și în analizarea posibilităților personale de dezvoltare;
3. Cooperarea cu ceilalți în rezolvarea unor probleme teoretice și practice, în cadrul diferitelor grupuri;
4. Manifestarea unui comportament social activ și responsabil, adecvat unei lumi în schimbare;
5. Participarea la luarea deciziilor și la rezolvarea problemelor comunității."

Exemple de competențe generale la disciplina „Consiliere și dezvoltare personală" – conform Programei școlare pentru clasele a V-a – a VIII-a aprobată prin Ordinul Ministrului Educației Naționale cu nr. 3393/28.02.2017 sunt următoarele:

„1. Adoptarea atitudinilor pozitive față de sine și a unui stil de viață sănătos și echilibrat;
2. Relaționarea armonioasă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare;
3. Reflectarea asupra motivației și eficacității strategiilor pentru progres în învățare;
4. Luarea deciziilor legate de continuarea studiilor și carieră prin valorificarea informațiilor despre sine, educație și ocupații."

3. *Competențele specifice* se formează în decursul unui an școlar, se desprind ca derivate din competențele generale și reprezintă etape în dobândirea acestora. La nivelul programelor școlare, competențele specifice sunt corelate cu exemple de activități de învățare.

Exemple de competențe specifice la disciplina „Psihologie" – conform Programei școlare pentru clasa a X-a aprobată prin Ordinul Ministrului Educației cu nr. 4598/31.08.2004 sunt următoarele:

Pentru competența generala nr. 1, competențele specifice propuse și vizate sunt:

1.1. Identificarea proceselor psihice și caracterizarea rolului lor în evoluția personalității;
1.2. Identificarea legăturilor între procesele psihice;
1.3. Caracterizarea principalelor dimensiuni ale personalității;
1.4. Recunoașterea unor tipuri de relații interpersonale, a unor comportamente și atitudini sociale în situații date.

Exemple de competențe specifice la disciplina „Consiliere și dezvoltare personală", clasa a V-a, – conform Programei școlare pentru clasele a V-a – a VIII-a aprobată prin Ordinul Ministrului Educației Naționale cu nr. 3393/28.02.2017 sunt următoarele:

Pentru competența generala nr. 1, competențele specifice propuse și vizate sunt:

1.1. Identificarea resurselor personale și a oportunităților de dezvoltare specifice vârstei;
1.2. Analiza surselor de stres și a consecințelor acestuia asupra sănătății și stării de bine.

4. *Conținuturile* se constituie în veritabile mijloace sau instrumente care contribuie la formarea competențelor generale și specifice vizate la nivelul elevilor.

Exemple de conținuturi din cadrul programei pentru disciplina „Consiliere și dezvoltare personală" – vezi Programa școlară pentru clasele V–VIII aprobată prin Ordinul Ministrului Educației cu nr. 3393/28.02.2017:

Pentru domeniul de conținut „Autocunoaștere și stil de viață sănătos și echilibrat":

- Caracteristici și resurse personale: interese, abilități, aptitudini, credințe, valori, caracteristici pozitive, preferințe
- Concept de sine global. Concept de sine școlar;
- Schimbare și dezvoltare. Caracteristicile preadolescenței, modificări psihosomatice specifice vârstei;
- Sănătatea persoanei și a mediului: starea de sănătate și prevenirea îmbolnăvirilor, surse de stres și strategii de prevenire, igiena personală/igiena în colectivitate, alimentație sănătoasă, ritm biologic de activitate și odihnă.

5. *Exemplele de activități de învățare* sunt corelate competențelor specifice din cadrul programelor școlare și ilustrază modalități concrete, posibile în care poate fi organizată activitata didacică în vederea realizării competențelor propuse.

Exemple de activități de învățare ce vizează competența generală nr. 1 și competențele specifice derivate din aceasta din cadrul programei pentru disciplina „Consiliere și

dezvoltare personală”, clasa a VIII-a – vezi Programa școlară pentru clasele V–VIII aprobată prin Ordinul Ministrului Educației cu nr. 3393/28.02.2017:

„1.1. Reflectarea critică asupra resurselor personale și a modelelor de reușită în raport cu aspirațiile educaționale și de carieră:

- exerciții de exprimare a unicității personale în formă creativă prin identificarea a trei puncte tari și trei aspecte de îmbunătățit
- aprecierea evoluției personale: „Acum 4 ani”, „Peste 4 ani”, „Visul meu”, „Rucsacul”, „Bagajul”, liste cu obiectivele propuse și bifarea acestora în funcție de gradul de realizare prin participarea la jocuri de rol: „Întâlnire cu o personalitate de succes”, „Sunt unic/Sunt diferit prin: calități personale, aspecte de îmbunătățit, aprecieri adresate celorlalți”
- prezentarea personală sub formă de afișe, postere, texte scurte, desene: „Ce mi-am propus și ce am realizat”, „Albumul personal de fotografii” cu mesaje cheie din copilărie până în prezent, „Viziunea personală asupra vieții”

1.2. Luarea deciziilor sigure și sănătoase pentru prevenirea situațiilor cu potențial de risc sau de criză:

- scheme conceptuale privind procesul de luare a deciziilor prin respectarea etapelor: identificarea problemei, analiza problemei, generarea de soluții alternative, analiza consecințelor, luarea deciziei
- elaborarea proiectelor individuale și de grup pentru identificarea propriului stil decizional în relație cu opțiunile educaționale, de carieră, de viață
- exerciții de reflecție asupra unor teme legate de modul în care elevii/elevele se raportează la schimbare: „Îmi plac schimbările din viața mea?”, „Ce doresc să schimb și ce nu doresc să schimb?”, „Cum reacționez când ceilalți îmi propun/impun schimbări?”, „Cum m-am adaptat ultimei schimbări?”
- exerciții de identificare, în fișe de lucru, a situațiilor cu potențial de risc: relații abuzive, de exploatare, examene, migrație și/sau de criză.”

6. ***Valorile și atitudinile*** existente în structura unor programe școlare reprezintă ansambluri de finalități cu caracter general. Disciplinele studiate sunt cele care își aduc aportul la dezvoltarea acestora.

<u>Exemple de valori și atitudini</u> la disciplina „Psihologie” – vezi Programa școlară pentru clasa a X-a aprobată prin Ordinul Ministrului Educației cu nr. 4598/31.08.2004:

- Afirmarea liberă a personalității;
- Relaționarea pozitivă cu ceilalți;
- Încrederea în sine și în ceilalți;

- Valorificarea optimă și creativă a propriului potențial;
- Echilibrul personal.

7. ***Sugestiile metodologice*** sunt concepute pentru a oferi suport cadrelor didactice în direcția proiectării și derulării activităților didactice specifice disciplinei de învățământ vizate.

Exemple de sugestii metodologice la disciplina „Psihologie” – vezi Programa școlară pentru clasa a X-a aprobată prin Ordinul Ministrului Educației cu nr. 4598/31.08.2004:

„Prezentul curriculum este un instrument de lucru care se adresează profesorilor ce predau disciplina „Psihologie”, fiind conceput în așa fel încât să le permită:

- să orienteze elevii în cunoaștere și comunicare prin apelul, în cunoștință de cauză, la concepte și practici care țin de cultivarea raționalității;
- să-și orienteze propria activitate înspre formarea la elevi a competențelor specifice domeniului;
- să-și manifeste creativitatea didactică în adecvarea demersurilor didactice la particularitățile elevilor cu care lucrează.

Sugestiile metodologice au în vedere deplasarea accentului de pe conținuturi pe competențe, așa cum a fost propusă prin programa școlară.

Unitățile de conținut sunt prezentate într-o ordine care nu este obligatorie.

Considerarea elevului ca subiect al activității instructiv-educative și orientarea acesteia spre formarea competențelor specifice presupun respectarea unor exigențe ale învățării durabile, printre care:

- utilizarea unor metode active (de exemplu, învățarea prin descoperire, învățarea problematizată, învățarea prin cooperare, studiul de caz, simularea, jocul de roluri, analiza de text), care pot contribui la crearea cadrului educațional care încurajează interacțiunea socială pozitivă, motivația intrinsecă și angajarea elevului în procesul de învățare, formarea capacității de autoanaliză și de analiză a celorlalți din punct de vedere psihologic;
- rezolvarea de aplicații care să permită, pe de o parte, exersarea noțiunilor specifice disciplinei și construirea unor exemple pentru noțiunile însușite, iar pe de altă parte, rezolvarea unor situații problemă;
- crearea de situații-problemă în contextul cărora elevii să participe la exerciții de cunoaștere și de autocunoaștere, de ameliorare a propriilor trăsături de personalitate și a relațiilor cu ceilalți;

- aplicarea unor procedee și instrumente psihologice (cu o complexitate gradată) în scopul investigării psihologice, a prelucrării și interpretării datelor obținute;
- realizarea unor observații, studii de caz, elaborarea de proiecte și portofolii, individual și în grupuri de lucru;
- utilizarea unor strategii didactice care să permită alternarea formelor de activitate (individuală, pe perechi și în grupuri mici);
- utilizarea calculatorului, a tehnologiei informației și comunicației, a resurselor Internet în activitatea didactică, în calitatea lor de mijloace moderne de instruire.

Se recomandă folosirea unor activități de învățare care să conducă la:

- consolidarea unor deprinderi de ordin cognitiv, cum sunt: analiza, sinteza, compararea, clasificarea, estimarea, rezumarea;
- dobândirea competențelor de comunicare adecvată în spațiul social.

Evaluarea reprezintă o componentă organică a procesului de învățare. Evaluarea trebuie să se realizeze în mod preponderent ca evaluare continuă, formativă. Alături de formele și instrumentele clasice de evaluare, recomandăm utilizarea unor forme și instrumente complementare, cum sunt: proiectul, portofoliul, autoevaluarea, observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor." (Anexa 2 la OMEC nr. 4598/31.08.2004)

În urma parcurgerii și analizei documentului ce evidențiază structura anului școlar și a documentelor incluse în proiectarea globală (planul cadru de învățământ și programa școlară), cadrul didactic realizează **proiectarea eșalonată**.

Proiectarea eșalonată – are ca referință perioade mai reduse de timp, în raport cu proiectarea globală (an școlar, semestru/modul ora școlară) și se realizează de către fiecare cadu didactic pentru disciplina pe care o predă și pentru fiecare clasă în parte.

Documentele pe care cadrul didactic le realizează la nivelul proiectării eșalonate sunt:

- Planificarea activității anuale;
- Planificarea activității semestriale/pe module;
- Planificarea perioadei de evaluare;
- Proiectarea unității de învățare;
- Proiectul de lecție.

În cele ce urmează ne vom opri asupra asupra prezentării și ilustrării unora din documentele amintite anterior.

Planificarea anuală este documentul ce creionează o imagine de ansamblu asupra derularii activității didactice la o a numită disciplină de învățământ. Acest document de proiectare eșalonată prezintă delimitarea capitolelor tematice ca unități mari de conținut, stabilirea ordinii parcurgerii acestora în total acord cu logica internă a disciplinei, dar și cu logica didactică, determinarea numărului total de ore pentru fiecare dintre acestea, dar și distribuția conținutului pe activități de predare, consolidare, respectiv evaluare. Rubrica „observații" de la nivelul planificării anuale evidențiază valoarea orientativă a documentului. Eventualele modificări ce pot surveni ca urmare a punerii sale în practică se vor consemna de către cadrul didactic în cadrul rubricii anterior menționate.

Redăm mai jos un model orientativ al rubricației planificării anuale:

Planificarea anuală

Școala:
An școlar:
Propunător:
Clasa:
Disciplina:
Nr de ore/săptămână:

SEMESTRUL	**UNITATEA DE ÎNVĂȚARE**	**NR. DE ORE**	**REPARTIZAREA ORELOR PE TIPURI DE ACTIVITĂȚI**			**OBS.**
			Predare	Consolidare	Evaluare	
I						
II						

Model

PLANIFICAREA ANUALĂ

Școala:
An școlar:
Propunător:
Clasa:
Disciplina: **Psihologie**
Nr de ore/săptămână: **1**

SEMESTRUL	UNITATEA DE ÎNVĂȚARE	NR. DE ORE	REPARTIZAREA ORELOR PE TIPURI DE ACTIVITĂȚI			OBS.
			Predare	Consolidare	Evaluare	
I	Procesele psihice și rolul lor în evoluția personalității	18	14	3	1	
II	Structura și dezvoltarea persoanlității	9	8	-	1	
	Conduita psihosocială	8	6	2	-	

Model

PLANIFICAREA ANUALĂ (module)

Școala:
An școlar:
Propunător:
Clasa:
Disciplina: **Psihologie**
Nr de ore/săptămână: **2**

<table>
<tr><th rowspan="2">MODULUL</th><th rowspan="2">UNITATEA DE ÎNVĂȚARE</th><th rowspan="2">NR. DE ORE</th><th colspan="3">REPARTIZAREA ORELOR PE TIPURI DE ACTIVITĂȚI</th><th rowspan="2">OBS</th></tr>
<tr><th>Predare</th><th>Consolidare</th><th>Evaluare</th></tr>
<tr><td rowspan="3">I</td><td>INTRODUCERE ÎN PSIHOLOGIE</td><td>5</td><td>5</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>PERSPECTIVE TEORETICE ÎN ABORDAREA PSIHOLOGICĂ A PERSONALITĂȚII</td><td>4</td><td>2</td><td>1</td><td>1</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">DIFERENTE INDIVIDUALE ÎN CONSTRUIREA ȘI MANIFESTAREA PERSONALITĂȚII</td><td rowspan="2">14</td><td rowspan="2">11</td><td rowspan="2">2</td><td rowspan="2">1</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td rowspan="2">II</td></tr>
<tr><td>ETAPE ALE DEZVOLTARII PSIHICE</td><td>7</td><td>4</td><td>2</td><td>1</td><td></td></tr>
</table>

MODULUL	UNITATEA DE ÎNVĂȚARE	NR. DE ORE	REPARTIZAREA ORELOR PE TIPURI DE ACTIVITĂȚI			OBS
III	PROCESE PSIHICE COGNITIVE SENZORIALE	4	3	1		
	PROCESE PSIHICE COGNITIVE SUPERIOARE	8	6	1	1	
IV	**Săptămâna Altfel**					
	CONDIȚII GENERALE ALE ACTIVITĂȚII PSIHICE UMANE	5	3	1	1	
V	PROCESE ȘI ACTIVITĂȚI PSIHICE REGLATORII	7	4	2	1	
	Săptămâna Verde					
	CONDUITA PSIHOSOCIALĂ	14	10	3	1	

Planificarea semestrială

Școala:
An școlar:
Propunător:
Semestrul:
Disciplina:
Clasa:

Unitatea de învățare	Obictive de referință	Conținuturi	Nr. de ore	Săptămâna	Obs.
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**

Sugestii de completare:

- **Unitățile de învățare** reprezintă titluri de capitole stabilite de către profesor;
- **Obiectivele de referință/competențele specifice** se preiau din cadrul programei școlare și se completează doar numărul ce corespunde acestora;
- **Conținuturile** selectate se extrag din lista de conținuturi stipulate în cadrul programei disciplinei;
- **Numărul de ore alocate** se stabilește de către cadrul didactic raportat la experiența sa anterioară dar și la particularitățile și nivelul de pregătire al educabililor;
- **Observații –** această rubrică cuprinde precizarea pe parcursul anului școlar a eventualelor modificări, dacă acestea se impun.

O planificare anuală/semestrială bine realizată acoperă în întregime programa școlară la nivel de obiective de referință/competențe specifice.

Model
PLANIFICAREA SEMESTRIALĂ

Școala:
An școlar:
Propunător:
Semestrul;
Disciplina: **Psihologie**
Clasa: **a-X-a**

Unitatea de învățare	**Competențe specifice**	**Conținuturi**	**Nr. de ore**	**Săptămâna**	**Obs.**
Procesele psihice și rolul lor in evoluția personalității	1.1; 3.1; 4.1	Psihicul și caracteristicile lui	2	S1–S2	
	1.1; 1.2; 2.1; 2.2; 3.1; 4.1	Procesele cognitiv senzoriale	3	S3–S5	
	1.1; 1.2; 2.1; 2.2; 3.1; 4.1	Procesele cognitiv superioare	4	S6–S9	
	2.1; 2.2; 3.1; 4.1	Limbaj	1	S10	
		Recapitulare notiuni anterioare; test de evaluare	2	S11-S12	
	1.1; 1.2; 2.1; 2.2; 3.1; 4.1	Procesele reglatorii	4	S13–S16	
		Recapitulare notiuni anterioare	1	S17	

Model

PLANIFICARE MODULE

Școala:
An școlar:
Propunător:
Semestrul:
Disciplina: **Psihologie**
Clasa:

Modul	**Unitatea de învățare**	**Competențe Specifice**	**Conținuturi**	**Nr. ore**	**Săpt.***	**Obs.**
I	INTRODUCERE ÎN PSIHOLOGIE	4.1; 4.2	• Introducere în psihologie • Psihologia și viața cotidiană • Ramurile psihologiei	**2** **2** **1**		
	PERSPECTIVE TEORETICE ÎN ABORDAREA PSIHOLOGICĂ A PERSONALITĂȚII	2.2; 2.3; 3.2; 3.3; 3.4	• Personalitatea • Tipuri de personalitate • Aplicații, test	**2** **1** **1**		

Modul	Unitatea de învățare	Competențe Specifice	Conținuturi	Nr. ore	Săpt.*	Obs.
II	DIFERENȚE INDIVIDUALE ÎN CONSTRUIREA ȘI MANIFESTAREA PERSONALITĂȚII	1.5; 2.1; 2.3; 3.3; 4.1; 4.2 1.2; 1.5; 2.1; 2.2; 3.2; 3.3 4.1; 4.2	• Temperamentul • Aptitudinile • Inteligența • Caracterul • Creativitatea • Perspective teoretice in abordarea psihologică a personalității (recapitulare) • Perspective teoretice in abordarea psihologică a personalității (test)	**3** **2** **2** **2** **2** **2** **1**		
	ETAPE ALE DEZVOLTARII PSIHICE	1.2; 1.3; 1.4; 3.2; 3.3; 4.1; 4.2; 5,1; 5.2; 5.4	• Dezvoltarea și ciclurile vieții • Vârstele mici (0–10/11 ani) Preadolescența (10/11–14/15 ani) • Adolescența (14/15–18/19 ani) Tinerețea (18/19–30 ani) • Maturitatea (30–55/60 ani) Bătrânețea (55/60 ani) • Recapitulare – aplicații • Evaluare	**1** **1** **1** **1** **2** **1**		

Modul	Unitatea de învățare	Competențe Specifice	Conținuturi	Nr. ore	Săpt.*	Obs.
III	PROCESE PSIHICE COGNITIVE SENZORIALE	1.1; 1.2; 3.1	• Senzațiile • Percepțiile • Reprezentările • Recapitulare (aplicații)	**1** **1** **1** **1**		
	PROCESE PSIHICE COGNITIVE SUPERIOARE	1.1; 1.2; 2.1; 3.1	• Gândirea • Memoria • Imaginația • Recapitulare – aplicații • Test de evaluare	**2** **2** **2** **1** **1**		
IV	**Săptămâna Altfel**					
	CONDIȚII GENERALE ALE ACTIVITĂȚII PSIHICE	1.1; 1.2; 2.1; 3.1	• Limbajul • Atenția • Recapitulare – aplicații • Evaluare	**2** **1** **1** **1**		
	PROCESE ȘI ACTIVITĂȚI PSIHICE REGLATORII	1.1; 1.2; 5	• Motivația • Afectivitatea • Activitatea voluntară(voința) • Recapitulare, test	**1** **2** **1** **1**		

Modul	Unitatea de învățare	Competențe Specifice	Conținuturi	Nr. ore	Săpt.*	Obs.
V			• Aplicații	**2**		
	Săptămâna Verde					
	CONDUITA PSIHOSOCIALĂ		• Imaginea de sine și percepția ei socială • Relațiile interpersonale • Comportamente pro și antisociale • Grupul și psihologia de grup • Atitudinile sociale și evoluția lor • Recapitulare și sistematizare • Evaluare	**2** **2** **2** **2** **2** **3** **1**		

Proiectarea unității de învățare este documentul ce derivă din proiectarea semestrială și se elaborează de către cadrul didactic pe parcursul anului școlar. Structura proiectului unității de învățare vine să aprofundeze planificarea semestrială iustrând mai în detaliu ordonarea activităților de învățare corelate cu resursele necesare unui demers didactic coerent, dar și cu competențele specifice ilustrate la nivelul programei.

Profesorul Miron Ionescu redă structura acestui document specific proiectării eșalonate:

Școala:
Clasa:
Disciplina:
Nr. de ore/săptămână:
Propunător:
Săptămâna:
Anul:
Unitatea de învățare:
Nr. de ore alocate:

<table>
<tr><th rowspan="2">1. Conținut tematic</th><th rowspan="2">2. Ob. de referință/ Competențe specifice</th><th rowspan="2">3. Activități de învățare</th><th colspan="3">4. Resurse</th><th rowspan="2">5. Evaluare</th></tr>
<tr><th>Timp</th><th>Materiale didactice</th><th>Forme de organizare</th></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

I.2. PROIECTUL DE LECȚIE

Documentul de proiectare didactică eșalonată, ce ilustrează detalierea modului de derulare a unei lecții, este proiectul didactic sau proiectul de lecție. Acesta are o stuctură constituită din două părti: partea introductivă și partea descriptivă.

Componenta introductivă a proiectului de lecție cuprinde următoarele elemente:

Unitatea de învățământ:
Propunător:
Data:
Clasa:
Aria curriculară:
Obiectul/Disciplina:
Subiectul/Tema:
Tipul de lecție:
Obiective de referință/Competențe specifice:
Obiective operaționale:
Strategia didactică:
Metode și procedee didactice:
Mijloace și materiale didactice:
Forme de organizare a clasei:
Tipuri de învățare:
Evaluare:
Bibliografie:

Redăm în continuare instrucțiuni de completare a elementelor solicitate în cadrul componentei introductive a proiectului didactic.

Unitatea de învățământ: se completează numele instituției de învățământ în care se derulează activitatea didactică.

Propunător: se completează cu numele cadrului didactic sau a practicantului care derulează activitatea didactică.

Data: se completează cu data la care va fi susținută activitatea didactică.

Clasa: se completează clasa la care se va derula activitatea.

Aria curriculară: se completează aria curriculară din care face parte disciplina predată.

Obiectul/Disciplina: se consemnează disciplina de învățământ pentru care realizăm proiectarea (in cazul nostru psihologie).

Subiectul/Tema: se consemnează titlul lecției pentru care se face proiectarea (se identifică în cadrul planificării semestriale sau pe module).

Tipul de lecție:se completează conform planificărilor anterior realizate (avem în vedere unul din cele 4 tipuri de lecție studiate la Pedagogie II: lecție de dobândire de cunoștințe, lecție de formare de priceperi și deprinderi, lecție de consolidare, lecție de evaluare).

Obiective de referință/Competențe specifice: se preiau din programa școlară/respectiv planificarea semestrială/pe module, doar cele corespunzătoare conținuturilor predate.

Obiective operaționale: Se construiesc de către cadrul didactic în acord cu competențele vizate. Obiectivele operaționale se numerotează și se așează unul sub altul în cadrul acestei componente:

O1 să enumere tipurile temperamentale și caracteristicile lor;

O2 să compare cele 2 personaje din punct de vedere al trasaturilor temperamentale prezentate.

Strategia didactică: cuprinde cele 4 elemente enumerate mai jos. Pentru fiecare dintre acestea se enumeră, în această componentă toate elementele accesate în lecție.

Metode și procedee didactice: spre exemplu: expunerea, exercițiul, problematizarea.

Mijloace și materiale didactice: spre exemplu: fișe de lucru, prezentarea PPT, cartonașe cu imagini.

Forme de organizare a clasei: Se enumeră toate cele care sunt abordate și în cadrul componentei descriptive a proiectului de lecție. Acestea pot fi: colectiv, pe grupe, individual. Fiecare dintre acestea, în funcție de implicarea cadrului didactic, poate fi dirijat sau independent.

Tipul sarcinii de învățare: se enumeră cele care corespund sarcinilor propuse în cadrul lecției. Cele pentru care putem opta sunt: receptiv-reproductivă, operatorie, inteligibilă, creatoare.

Evaluare: se ilustrează aspecte precum: evaluare orală, evaluare scrisă, evaluare formativă, observarea sistematică a elevilor.

Bibliografie: se completează corespunzător normelor în vigoare.

Componenta descriptivă a proiectului de lecție are o formă tabelară care în conformitate cu literatura de specialitate poate avea versiuni diferite.

În vederea deprinderii exercițiului proiectării lecției dar și a conturării mai facile a imaginii de ansamblu a activității didactice, recomandăm utilizarea următoarei varinte pentru componenta descriptivă a proiectului de lecție:

Nr. crt.	Secvențele lecției	Timp	Ob. op.	Conținutul lecției	Strategia didactică						Evaluare
					Metode	Mijloace	Tipul sarcinii de învățare	Forme deorganizare			
								C	G	I	

În cele ce urmează vom analiza punctual modul de completare a proiectării pentru varianta propusă.

Astfel în rubrica „**Nr. crt**.” vom completa cu cifre arabe, pornind de la 1 și continuând până la cifra ce corespunde ultimei etape/secvențe a lecției proiectate. În cazul în care lecția proiectată are 4 etape, ultima cifră pe coloana „**Nr. crt**.” va fi 4.

Nr. crt.
1
2
3
4

În rubrica „**Secvența/etapa lecției**” vom completa pe rând denumirea tuturor secvețelor ce urmează a fi parcurse în conformitate cu tipul lecției pe care o vom derula. Etapele vor fi separate în cadrul tabelului prin trasarea unei linii orizontale. Redăm în continuare componența fiecărei secvențe a lecției, menționând faptul că în economia de timp a unei lecții nu sunt obligatorii toate secvențele mai jos prezentate. Modalitatea de combinare a acestora în cadrul unei lecții depinde în primul rând de tipul de lecție care ne precizează sarcina didactică dominantă, dar și de creativitatea manifestă a cadrului didactic.

Secvența lecției
1. **Organizarea învățării** – este prima secvență, obligatorie, indiferent de tipul de lecție abordat. În cadrul acestei etape, căreia îi putem aloca maximum 5 minute în economia de timp a lecției, cadrul didactic are în vedere organizarea cadrului de desfășurare a lecției/activității. În cadrul acestei etape sunt sugerate următoarele activități: salutul, realizarea prezenței educabililor, organizarea materialelor/materialului suport, aerisirea clasei, aranjarea mobilierului astfel încât să permită organizarea clasei în maniera propusă.
2. **Captarea atenției** – este una din etapele considerate a fi opționale în cadrul unei lecții. O recomandăm însă a fi utilizată tocmai pentru faptul că are în vedere stârnirea curiozității, a interesului educabililor față de subiectul lecției, față de activitatea ce se va derula în cadrul orei. Având în vedere particularitățile diferite ale elevilor/claselor cu care lucrăm, dar și nivelul de preocupare, interes și creativitate al cadrului didactic, această secvență poate îmbraca forme diverse.

Secvența lecției
3. **Anunțarea subiectului și a obiectivelor** – este a doua secvență, obligatorie, indiferent de tipul de lecție abordat. Această secvență presupune anunțarea de către cadrul didactic, într-o manieră atractivă și prietenoasă a subiectului lecției și a obiectivelor propuse. Prezentarea subiectului lecției și a obiectivelor creează premisele implicării conștiente și active a elevului în cadrul lecției, dar și pe cele ale menținerii actorilor educaționali (profesorul și elevii) pe direcția finalităților propuse. Etapa nu este una cronofagă în economia de timp a lecției, ea putându-se realiza în 1–2 minute.
4. **Reactualizarea cunoștințelor anterioare** – este o etapa dominantă, ceea ce înseamnă că deține cea mai mare extindere în economia de timp a unei lecții de consolidare, lecție ce are ca sarcina didactică principală – fixarea și consolidarea cunoștințelor dobândite anterior. Pentru orice alt tip de lecție, această etapă devine una opțională. Etapa vizează accesarea, aducerea în prim plan a acelor cunoștințe anterior însușite de către elevi, care constituie un instrument informațional util pentru noile cunoștințe ce urmează a fi transmise în lecția curentă.
5. **Prezentarea noului conținut** – trebuie să fie prezentat un stimul bine corelat cu performanța de învățare ce urmează a fi formată. Spre exemplu, diferențiere sunetelor s și ș în cadrul activităților de logopedie trebuie însoțită de stimuli adecvati, precum rostirea sunetelor, identificarea lor în cuvinte, formarea de propozițiii cu o serie de cuvinte ce conțin sunetele și exersarea, repetarea acestor operații de către elev până la formarea competenței vizate. Aceste abordări sunt foarte utile pentru ca elevul să-și corecteze pronunția gresită.
6. **Dirijarea învățării** – constituie o succesiune logică și didactică de acțiuni și operații ce au rolul de a îndrumă elevul spre îndeplinirea sarcinii de învățare vizate. În această direcție cadrul didactic formulează întrebări, face sugestii indirecte, orientează elevul în sarcină, dar în nici un caz nu trebuie să sugereze în mod direct răspunsul sau soluția sarcinii didactice propuse.
7. **Evaluarea propriu-zisă** – cuprinde efectiv itemii sau sarcinile de evaluare propuși/propuse elevilor .
8. **Intensificarea transferului** – întărește ideea potrivit căreia activitatea la clasă nu trebuie să se limiteze la instruirea educabilului. Acesta trebuie să se continue cu plasarea elevului în situații noi variate, diverse care să-i ofere șansa de a-și demonstra capacitatea de utilizare a cunoștințelor dobândite. Intensificarea transferului vizează demonstrarea de către educabil a dobândirii comportamentului/ comportamentelor vizat/vizate prin obiectivele formulate, iar exercițiile,

Secvența lecției
problemele, sarcinile didactice formulate în mod variat și creativ de către cadrul didactic constiutie modalități de realizare a acestei etape.
9. **Asigurarea conexiunii inverse** (feed-back-ului) – are în vedere transmiterea de la educabil la cadrul didactic a informației vehiculate în cadrul lecției, scopul fiind acela de a valida corectitudinea însușirii cunoștințelor. Este extrem de important ca dascălul să utilizeze această etapa de validare, ea permițându-i tranferul la urmatoarea sacină de învățare sau chiar adaptarea modului de abordare a conținutului informațional, în cazul în care se constată că informația nu a fost înțeleasă de către elev. În afara secvenței de feed-back, în vederea eficientizării activității instructiv-educative, cadrul didactic poate iniția acțiuni de conexiune inversă ori de cât ori resimte nevoia de a verifica corectitudinea însușirii de către elevi a cunoștințelor abordate în cadrul lecției.
10. **Asigurarea performanței** – are în vedere raportarea rezultatelor, comportamentelor observabile și măsurabile ale educabilului la obiectivulele educaționale propuse. În acest sens, cadrul didactic poate propune elevului spre rezolvare două–trei sarcini didactice a căror grad de dificultate să fie diferit și din ce în ce mai ridicat.
11. **Intensificarea retenției** – vizează fixarea în memoria educabililor a cunoștințelor vehiculate. Acest lucru poate fi realizat printr-o serie de sarcini, aplicații ce permit repetarea cunoștințelor în maniere diverse și creative.
12. **Încheierea activității** – este o etapa de final a activității didactice derulate cu elevii, în care cadrul didactic enunță tema de casă, oferă explicațiile necesare elevilor în vederea realizării acesteia, dar nu în ultimul rând face aprecieri și recomandari cu privire la implicarea elevilor în cadrul lecției. În acest sens este extrem de important ca dascălul să evidențieze elevii care s-au implicat activ în cadrul activității, dar și pe cei care au fost mai puțin implicați, accentuând și în această ultimă situație încrederea în potențialul educabililor care poate fi valorificat în activități didactice ulterioare.

Rubrica „**Timp**” consemnează numărul de minute alocat în economia de timp a unei lecții pentru fiecare din secvențele accesate. În funcție de tipul lecției etapa dominată deține cea mai mare extindere în economia de timp a unei lecții.

Timp
5 min

În rubrica „**Obiective operaționale**” (**Ob. op.)** se notează numărul obectivelor operaționale vizate (O1, O2, O3), prezentarea în detaliu a acestora fiind consemnată în partea introductivă a proiectului de lecție.

Ob. op.
O3

În rubrica „**Conținutul lecției”** (în varianta agreată a proiectului de lecție) prezentăm conținutul ce urmează a fi însușit de către elev, dar și întrebările formulate, răspunsurile corecte așteptate, sarcinile didactice, interacțiunea cadru didactic–elev.

Conținutul lecției

În rubrica „**Strategia didactică**” avem de specificat următoarele elemente:

- în coloana metode, denumirea metodelor și procedeelor didactice corespunzătoare etapei/secvenței respective;
- în coloana mijloace didactice, denumirea materialelor didactice și mijloacelor de învățământ necesare pentru realizarea fiecărei operații didactice;
- în coloana forme de organizare se specifică forma de organizare a colectivului de elevi, unde C = colectiv, G = grupat și I = Individual. Se specifică (pe verticală), în coloana corespunzătoare, cum urmează să se desfășoare activitatea respectivă: „Independent” sau „Dirijat” de indicațiile cadrului didactic;
- în coloana tipul sarcinii de învățare se specifică felul sarcinii solicitate educabilului: receptiv-reproductivă, inteligibilă, operatorie și creativă (se completează doar în cazul în care avem o sarcina de învațare).

Strategia didactică					
Metode	**Mijloace**	**Tipul sarcinii de învățare**	**Forme de organizare**		
			C	**G**	**I**

În rubrica „**Evaluare**” se indică doar acolo unde este cazul, modalitatea în care se face evaluarea (observarea sistematică a elevilor, evaluare formativă etc)

Evaluare

I.3. TIPURILE DE LECȚII
ȘI ORGANIZAREA LOR STRUCTURALĂ

Vom reda mai jos o sinteză a tipurilor de lecții și a secvențelor componente ilustrate în literatura de specialitate (Ilie, M.D., 2005)

Nr. crt.	Tipul lecției	Sarcina didactică dominantă	Recomandare privind organizarea structurală	Secvența/ etapa dominantă/ majoră	Posibile variante ale tipului de lecție
1	Lecția de dobândire de cunoștințe	comunicarea și dobândirea de noi cunoștințe	1. Organizarea învățării; 2. Reactualizarea cunoștințelor anterioare; 3. Captarea atenției; 4. Anunțarea subiectului și a obiectivelor; 5. Prezentarea noului conținut; 6. Intensificarea retenției; 7. Încheierea activității	Prezentarea noului conținut	- lecții tip dezbatere - lecții tip seminar - lecții tip prelegere - lecții intro-ductive etc
2	Lecția de formare de priceperi și deprinderi	derularea unor activități independente cu scopul de a forma o serie de priceperi și deprinderi	1. Organizarea învățării; 2. Anunțarea subiectului și a obiectivelor; 3. Reactualizarea cunoștințelor anterioare; 4. Demonstrarea modului de executare; 5. Dirijarea învățării; 6. Analiza rezultatelor	Dirijarea învățării	- lecții de laborator - lecții de formare a unor derprinderi motrice - lecții de formare a unor deprinderi de muncă intelectuală - lecții de activitate practică

Nr. crt.	Tipul lecției	Sarcina didactică dominantă	Recomandare privind organizarea structurală	Secvența/ etapa dominantă/ majoră	Posibile variante ale tipului de lecție
			7. Încheierea activității		
3	Lecția de consolidare	fixarea și consolidarea cunoștințelor anterior dobândite	1. Organizarea învățării; 2. Captarea atenției; 3. Anunțarea subiectului și a obiectivelor; 4. Reactualizarea cunoștințelor anterioare; 5. Intensificarea retenției; 6. Încheierea activității	Reactualizarea cunoștințelor anterioare	- lecții de consolidare curentă - lecții de consolidare la final de capitol - lecții de consolidare de tip sinteză
4	Lecția de evaluare	Controlul și evaluarea	1. Organizarea învățării; 2. Anunțarea subiectului și a obiectivelor; 3. Evaluarea propriu-zisă; 4. Încheierea activității	Evaluarea propriu-zisă	- lecție de evaluare prin chestionare orală - lecție de evaluare prin chestionare scrisă - lecție de evaluare prin utilizarea de fișe - lecție de evaluare prin realizarea unor lucrări practice

I.4. REPERE PRIVIND STRATEGIA DIDACTICĂ

I.4.1. Definirea și structura strategiei didacice

Strategia didactică poate fi definită drept ansamblul metodelor educaționale, mijloacelor didactice, formelor de organizare a clasei și experiențelor de învățare propuse educabililor în vederea realizării finalităților procesului instructiv-educativ. Conform lui Ionescu M., (1997, 2000), elaborarea strategiei didactice presupune respectarea a o serie de criterii precum: respectarea concepției pedagogice a etapei istorice și cea individuală, corelarea cu finalitățile educaționale, conținutul abordat, particularitățile individuale și de grup ale elevilor clasei, specificul probelor de evaluare utilizate, spcificul ambianței educaționale și timpul școlar. Ca elemente structurale ale strategiei didactice, pe care trebuie să le aibă în vedere cadrele didactice enumerăm:

1. Metodele și procedeele didactice;
2. Mijloacele de învățământ;
3. Sarcinile instructiv-educative ;
4. Formele de organizare a colectivului clasei.

Realizăm în continuare o scurtă prezentare a fiecăruia din cele patru elemente mai sus enumerate.

Astfel, metoda didactică reprezintă „modalitatea pe care profesorul o urmează pentru a-i face pe elevi să găsească singuri calea proprie de urmat în redescoperirea adevărurilor sale, în găsirea soluțiilor necesare la rezolvarea problemelor teoretice și practice cu care ei se confruntă în procesul învățării” (Cerghit, I., 2006, p.18). Literatura de specialitate prezintă o serie de tipologii ale metodologiei didactice. În continuare ne vom opri asupra tipologiei realizate de către profesorul Ioan Cerghit, tipologie ce se bazează pe sursele cunoașterii (Cerghit, I., 2006).

I. Metode de comunicare și dobândire a valorilor socioculturale – cu rol fundamental în receptarea și transmiterea de cunoștințe	**1. Metode de comunicare orală**	a. **Metode expozitive**: narațiunea, descrierea, explicația, demonstrația teoretică, prelegerea școlară, prelegerea universitară, conferința, expunerea cu oponent, prelegerea-discuție, conferința-dezbatere, informarea, micro-simpozionul, instructajul, instruirea prin înregistrări sonore, prin radio etc.

		b. **Metode interactive**: (interogative, conversative, dialogate): conversația euristică, discuțiile sau dezbaterile, discuția-dialog, consultația în grup, preseminarul, seminarul, discuția în masă, dezbaterea de tipul mesei rotunde, seminarul-dezbatere, dezbaterea de tip Phillips 66, asaltul deidei (brainstorming-ul), dezbaterea pe baza jocului de asociație de cunoștințe, discuția dirijată, dezbaterea bazată pe întrebări recoltate în prealabil, discuția liberă, colocviul, metoda focus-group, metoda acvariului, metoda mozaicului, sinectica etc. c. **Metode de instruire prin problematizare** – elevul învață prin rezolvarea de situații problemă.
	2. Metode de comunicare scrisă: lectura sau învățarea după textul tipărit, analiza de text, informarea și documentarea	
	3. Metode de comunicare oral-vizuală: instruirea prin filme, instruirea prin televiziune, instruirea prin tehnici video etc.	
	4. Metode de comunicare interioară (bazate pe limbajul intern): reflecția personală și experimentul mintal.	
II. Metode de explorare organizată a realității	**1. Metode de explorare directă a realității:** observarea sistematică și independentă, experimentul sau observarea în condiții de	

	experimentare, cercetarea documentelor și relicvelor istorice, studiul de caz, ancheta de teren, studii comparative, monografii, explorare prin coparticipare la evenimentele vieții cotidiene etc.	
	2. Metode de explorare indirectă a realității (bazate pe explorarea substitutelor): metode demonstrative prin utilizarea imaginilor și metode de modelare.	
III. Metode bazate pe acțiune (practice), operaționale sau instrumentale	**1. Metode de acțiune efectivă, reală sau autentică:** exercițiul, group-traning-ul, lucrări practice și experimentale, lucrări de atelier, activități de fabricație, activități creative, studiu de caz, proiectul etc.	
	2. Metode de acțiune simulată sau fictivă: jocuri didactice, jocuri de rol sau de simulare, învățarea dramatizată, învățarea pe simulatoare etc.	
IV. Metode de raționalizare a conținuturilor și operațiilor de predare/învățare	**1. Metodele algoritmice**	
	2. Instruirea programată	
	3. Instruirea bazată pe calculator	
	4. Instruirea Asistată de Calculator (IAC)	
	5. Învățarea electronică	

I.4.2. Un scurt inventar al metodelor didactice interactive

Având în vedere faptul că implicarea activă a educabilului în activitatea didactică este un aspect important ce poate conferi consistență și valoare adăugată cunoștințelor însușite de către acesta, prezentăm în cele ce urmează, câteva metode interactive ce pot fi utilizate cu success în activitatea didactică la clasă.

Turul galeriei este o metodă ce presupune evaluarea interactiv-formativă a produselor activității grupurilor de elevi. Ca prim moment în derularea metodei, colectivul clasei estei împărțit în grupe de câte 3–4 elevi. În grupele astfel constituite, elevii au de rezolvat o sarcină pretabilă la aborări variate, al cărui rezultat va fi un produs (poster, diagramă, hartă conceptuală etc.). După finalizarea sarcinii de lucru elevii vor expune pe pereții clasei sau într-un spațiul al clasei ce permite acest lucru, produsele realizate. Cadrul didactic este cel care în continuare permite tuturor elevilor să viziteze galeria, în vederea examinării și analizei fiecărui produs în parte. În cadrul posterelor expuse în cadrul galeriei, elevii pot face o serie de observații, dar în același timp își pot nota idei identificate în produsele expuse ale colegilor de clasă. După ce turul galeriei se încheie, grupurile anterior constituite își pot reexamina produsele proprii prin comparație cu celelalte și iau act de comentariile făcute pe produsul lor de către colegi.

Metoda Frisco

Prin metoda Frisco elevii participanți sunt puși în situația de a interpreta un rol specific, care să acopere o anumită dimensiune a personalității, abordând o problemă din mai multe perspective. Astfel, membrii grupului vor trebui să joace, fiecare, pe rând, rolul consevatoristului, rolul exuberantului, rolul pesimistului și rolul optimistului. Scopul metodei este de a identifica problemele complexe și dificile și de a le rezolva pe căi simple și eficiente. Metoda are la bază brainstorming-ul regizat și solicită din partea educabililor exersarea capacităților empatice, a spiritului critic, importantă fiind în același timp, stimularea gândirii, a imaginației și a creativității.

Ca etape ale metodei putem identifica:

a. Etapa punerii problemei în care cadrul didactic sau elevii sesizează o situație problemă și a propune/propun spre analiză;
b. Etapa organizării colectivului în care se stabilesc rolurile: conservatorul, exuberantul, pesimistul, optimistul și cine anume va fi implicat în realizarea lor. Rolurile pot fi abordate individual sau, în cazul colectivelor numeroase, același rol poate fi jucat de mai multi participanți concomitent, aceștia formând o echipă.

c. A treia etapa este cea a dezbaterii colective în care fiecare elev sau grup interpretează rolul ales susținându-și punctul de vedere în acord cu acesta.
   - *Conservatorul* are drept sarcina apecierea meritelor vechilor soluții, pronunțându-se pentru menținerea lor, fără a exclude însă posibilitatea unor eventuale îmbunătățiri.
   - *Exuberantul* privește către viitor și emite idei aparent imposibil de aplicat în practică, asigurând astfel un cadru imaginativ-creativ, inovator și stimulându-i și pe ceilalți participanți să privească astfel lucrurile. Se bazează pe un fenomen de contagiune.
   - *Pesimistul* este cel care nu are o părere bună despre ce se discută, cenzurând ideile și soluțiile inițiale propuse. El relevă aspectele nefaste ale oricăror îmbunătățiri.
   - *Optimistul* luminează umbra lăsată de pesimist, încurajând participanții să privească lucrurile dintr-o perspectivă reală, concretă și realizabilă. El găsește fundamentări realiste și posibilitățile de realizare a soluțiilor propuse de către exuberant, stimulând participanții să gândească pozitiv.

d. Ultima etapă este cea a sistematizării ideilor emise și a evidențierii concluziilor asupra soluțiilor găsite.

Metoda ciorchinelui este o metodă ce stimulează găsirea conexiunilor dintre idei și care presupune parcurgerea mai multor etape. În primul rand se scrie în centrul tablei sau al unei foi de hârtie un cuvânt ce ilustrază ideea centrala a unei teme, subiect, urmând ca apoi să se noteze idei, cuvinte, sintagme ce vin elevilor în minte raportant la cuvântul respectiv. Pe măsură ce se scriu cuvinte, idei noi, se trasează linii între toate ideile care par a fi corelate. Activitatea se finalizează în momentul în care ideile au fost epuizate sau atunci când timpul acordat s-a scurs. Ideile pot fi scrise pe tablă de către elevi sau de către cadrul didactic, sub forma unui ciorchine, fără însă a fi comentate sau judecate. În etapa finală a activității didactice, ciorchinele inițial poate fi reorganizat utilizându-se anumite concepte supraordonate identificate ulterior de către elevi sau de către cadrul didactic.

Metoda „Stiu, Vreau să știu, Am învățat" pornește de la premisa că informația anterioară a elevului trebuie luată în considerare atunci când se predau noi informații. Etapele acestei metode se regăsesc în modelul ERR (Nicu, A., 2007). Aplicarea metodei presupune parcurgerea a trei etape și anume, accesarea a ceea ce știm, determinarea a ceea ce dorim să învățăm și reactualizarea a aceea ce am învățat în urma lecturii. Toate acestea se consemnează în mod individual sau în grup în cadrul unei fișe de lucru:

Știu	**Vreau să știu**	**Am învățat**

Etapa **„Știu"** implică două nivele ale accesării cunoștințelor anterioare: un brainstorming cu rol de anticipare și o activitate de categorizare. Brainstormingul se realizează în jurul unui concept cheie. Pe baza informațiilor obținute în urma brainstormingului se efectuează operații de generalizare și categorizare. Elevilor li se cere să analizeze ceea ce știu deja și să observe aspectele care au puncte comune și pot fi incluse într-o categorie mai generală. A ne gândi la ceea ce știm ne ajută să ne îndreptăm atenția asupra a ceea ce nu știm.

Etapa **„Vreau să știu"** presupune formularea unor întrebări, care apar prin evidențierea punctelor de vedere diferite apărute ca rezultat al brainstormingului sau categorizărilor. Rolul acestor întrebări este de a orienta și personaliza actul lecturii.

Etapa **„Am învățat"** se realizează în scris, de către fiecare elev/student în parte, după ce textul a fost citit. Dacă textul este mai lung, completarea acestei rubrici se poate face după fiecare fragment semnificativ. Educabililor li se solicită să bifeze întrebările la care au găsit răspuns, iar pentru cele rămase cu răspuns parțial sau fără se sugerează lecturi suplimentare.

Utilizarea acestei metode stimulează o lectură activă, o rată crescută a retenției informației, creșterea capacității elevilor de a realiza categorizări, dar și interesul pentru lectură și învățare al educabililor implicați.

Eseul de cinci minute este o modalitate eficientă de a obține feed-back de la elevi, ajutându-i să-și adune ideile legate de tema lecției. Prin acest eseu li se solicită elevilor două lucruri: să scrie un aspect pe care l-au învățat în cadrul lecției respective și să formuleze o întrebare pe care o mai au în legătura cu aceasta. Pe măsură ce elevii finalizează, cadrul didactic adună eseurile. Acestea pot constitui un indicator pentru modul de înțelegere a informație de către educabili, oferindu-i profesorului un punct de plecare în proiectarea lecției viitoare.

Metoda pălăriilor gânditoare

Educabilii sunt împărțiți în șase grupe – pentru șase pălării. Ei pot juca și câte șase într-o singură grupă. Împățirea elevilor depinde de materialul studiat. Pentru succesul acestei metode este important însă ca materialul didactic să fie bogat, iar cele șase pălării să fie frumos colorate, să-i atragă pe elevi.

Ca material vor fi folosite 6 pălării gânditoare, fiecare având câte o culoare: alb, roșu, galben, verde, albastru și negru. Participanții sunt liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă. Fiecare culoare reprezintă un rol.

Pălăria albă:

- este obiectivă asupra informațiilor;
- este neutră;

Pălăria roșie:

- lasă liber imaginației și sentimentelor;
- este impulsivă;
- poate însemna și supărare sau furie;
- reprezintă o bogată paletă a stările afective;

Pălăria neagră:

- exprimă prudența, grija, avertismentul, judecata;
- oferă o pespectivă întunecoasă, tristă, sumbră asupra situației în discuție;
- •reprezintă perspectiva gândirii negative, pesimiste;

Pălăria galbenă:

- oferă o pespectivă pozitivă și constructivă asupra situației;
- culoarea galbenă simbolizează lumina soarelui, strălucirea, optimismul;
- este gândirea optimistă, constructivă pe un fundament logic;

Pălăria verde:

- exprimă ideile noi, stimulând gândirea creativă;
- este simbolul fertilității, al producției de idei noi, inovatoare;

Pălăria albastră:

- exprimă controlul procesului de gândire;
- albastru a rece; este culoarea cerului care este deasupra tuturor, atotvăzător și atotcunoscător;
- supraveghează și dirijează bunul mers al activității;
- este preocuparea de a controla și de a organiza.

Participanții trebuie să stăpânească foarte bine semnificația fiecărei culori și să-și reprezinte fiecare pălărie, gândind din perspectiva ei. Nu pălăria în sine contează, ci ceea ce semnifică ea, ceea ce induce culoarea fiecăreia.

Cele 6 pălării gânditoare pot fi privite în perechi:

- pălăria albă – pălăria roșie
- pălăria neagră – pălăria galbenă
- pălăria verde – pălăria albastră

Cum trebuie să se comporte cel care „poartă” una din cele 6 pălării gânditoare:

Pălăria albă. Cel ce poartă pălăria albă trebuie să-și imagineze un computer care oferă informații și imagini atunci când acestea i se cer. Calculatorul este neutru și obiectiv. Nu oferă interpretări și opinii. Când „poartă” pălăria albă, gânditorul trebuie să imite computerul; să se concentreze strict pe problema discutată, în mod obiectiv și să relateze exact datele.

Gânditorul pălăriei albe este disciplinat și direct. Albul (absența culorii) indică neutralitatea.

Pălăria roșie. legitimează emoțiile și sentimentele ca parte integrantă a gândirii. Ea face posibilă vizualizarea, exprimare lor. Pălăria roșie permite gânditorului să exploreze sentimentele celorlalți participanți la discuție, întrebându-i care este părerea lor „din perspectiva pălăriei roșii”, adică din punct de vedere emoțional și afectiv. Cel ce privește din această perspectivă nu trebuie să-și justifice feeling-urile și nici să găsească explicații logice pentru acestea.

Pălăria neagră. Este pălăria avertisment, concentrată în special pe aprecierea negativă a lucrurilor. Gânditorul pălăriei negre punctează ce este rău, incorect și care sunt erorile. Explică ce nu se potrivește și de ce ceva nu merge, care sunt riscurile, pericolele, greșelile demersurilor propuse. Nu este o argumentare ci o încercare obiectivă de a evidenția elementele negative.

Gânditorul nu exprimă sentimente negative, acestea aparținând pălăriei roșii, după cum aprecierile pozitive sunt lăsate pălăriei galbene. În cazul unor idei noi, pălăria galbenă trebuie folosită înaintea pălăriei negre.

Pălăria galbenă. Este simbolul gândirii pozitive și constructive, al optimismului. Se concentrează asupra aprecierilor pozitive, așa cum pentru pălăria neagră erau specifice cele negative. Exprimă speranța; are în vedere beneficiile, valoarea informațiilor șI a faptelor date. Gânditorul pălăriei galbene luptă pentru a găsi suporturi logice șI practice pentru aceste beneficii și valori. Oferă sugestii, propuneri concrete și clare. Cere un efort de gândire mai mare, Beneficiile nu sunt sesizate întotdeauna rapid șI trebuie căutate. Ideile creative oferite sub pălăria verde pot constitui material de studiu sub pălăria galbenă. Nu se referă la crearea de noi idei sau soluții, acestea fiind domeniul pălăriei verzi.

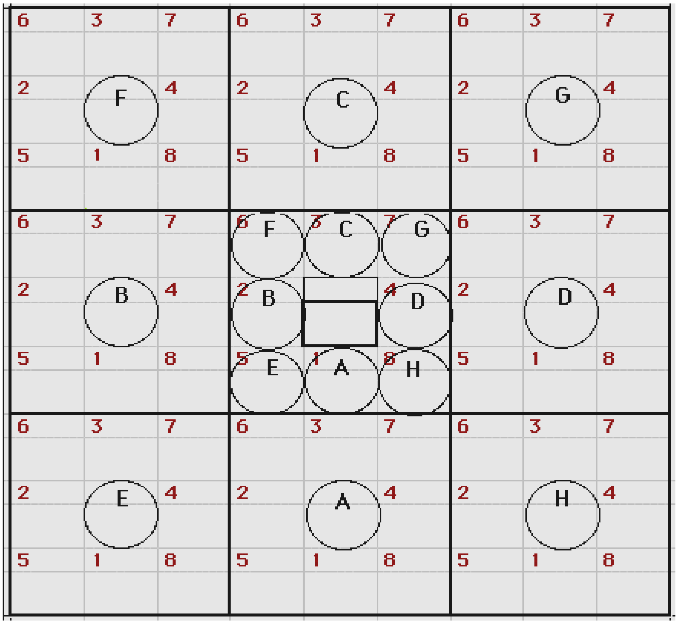
Pălăria verde. Simbolizează gândirea creativă. Verdele exprimă fertilitatea, renașterea, valoareasemințelor. Căutarea alternativelor este aspectul fundamental al gândirii sub pălăria verde. Este folosită pentru a ajunge la noi concepte și noi percepții, noi variante, noi posibilități. Gândirea laterală este specifică acestui tip de pălărie. Cere un efort de creație.

Pălăria albastră. Este pălăria responsabilă cu controlul demersurilor desfăşurate. E gândirea despre gândirea nevoită să exploreze subiectul. Pălăria albastră este dirijorul orchestrei şi cere ajutorul celorlalte pălării. Gânditorul pălăriei albastre defineşte problema şi conduce întrebările, reconcentrează informaţiile pe parcursul activităţii şi formulează ideile principale şi concluziile la sfârşit. Monitorizează jocul şi are în vedere respectarea regulilor. Rezolvă conflictele şi insistă pe construirea demersului gândirii. Intervine din când în când şi de asemeni la sfârşit. Poate să atragă atenţia celorlalte pălării, dar prin simple interjecţii. Chiar dacă are rolul conducător, este permis oricărei pălării să-i adreseze comentarii şi sugestii.

Pălăria albastră → clarifică
Pălăria albă → informează
Pălăria verde → generează ideile noi şi efortul
Pălăria galbenă → aduce beneficii creative
Pălăria neagră → identifică greşelile
Pălăria roşie → spune ce simte despre

Această metodă dezvoltă competenţele inteligenţei lingvistice, inteligenţei logice şi inteligenţei interpersonale.

Tehnica florii de lotus presupune deducerea de conexiuni între idei, concepte, pornind de la o temă centrală. Problema sau tema centrală determină cele 8 idei secundare care se construiesc în jurul celei principale, asemeni petalelor florii de nufăr.



Cele 8 idei secundare sunt trecute în jurul temei centrale, urmând ca apoi ele să devină la rândul lor teme principale, pentru alte 8 flori de nufăr. Pentru fiecare din aceste noi teme centrale se vor construi câte alte noi 8 idei secundare. Atfel, pornind de la o temă centrală, sunt generate noi teme de studiu pentru care trebuie dezvoltate conexiuni noi și noi concepte.

Etapele acestei metode sunt următoarele:

1. Construirea diagramei, conform figurii de mai sus;
2. Scrierea temei centrale în centrul diagramei;
3. Educabilii identifică idei legate de tema centrală. Acestea se trec în cele 8 „petale" ce înconjoară tema centrală, de la A la H, în sensul acelor de ceasornic.
4. Folosirea celor 8 idei deduse, drept noi teme centrale pentru celelalte 8 cadrane.
5. Etapa construirii de noi conexiuni pentru cele 8 noi teme centrale și consemnarea lor în diagramă. Se completează în acest mod cât mai multe cadrane.
6. Etapa evaluării ideilor în cadrul căreia se analizează diagramele și se apreciază rezultatele. Ideile emise se pot folosi ca sursă de noi aplicații și teme de studiu în lecțiile viitoare.

Tehnica florii de lotus poate fi derulată cu succes individual dar și în grup, fiind adaptabilă unor largi categorii de vârstă și de domenii.

Explozia stelară

Starbursting (eng. „star" = stea; eng. „burst" = a exploda), este o metodă de stimulare a creativității, similară brainstormingului, care poate fi realizată individual sau în grup. Scopul metodei este de a obține cât mai multe întrebări și astfel cât mai multe conexiuni între concepte. Organizată în grup, starbursting facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum brainstormingul dezvoltă construcția de idei pe idei. Procedeul de derulare presupune scriere pe foaie sau pe tablă a problemei pentru care se caută soluții și apoi se consemnează cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Un bun punct de plecare îl constituie întrebările de tipul ce?, când?, cum?, de ce? . În implemetarea metodei, întrebările formulate conduc la formularea altora din ce în ce mai complexe care necesită o concentrare tot mai mare.

Etapele metodei:

- Propunerea unei probleme;
- Organizarea colectivului. Colectivul se poate organiza în grupuri preferențiale. Grupurile lucrează pentru a elabora o listă cu cât mai multe întrebări și cât mai diverse;

- Comunicarea rezultatelor muncii de grup;
- Evidențierea celor mai interesante întrebări și aprecierea muncii în echipă. Facultativ, se pot elaborarea de răspunsuri la unele dintre întrebări.

Metoda cubului presupune parcurgerea următoarelor etape:

- Prezentarea subiectului pus în discuție și documentarea necesară;
- Împărțirea grupului în șase subgrupuri eterogene;
- Construirea unui cub de hârtie, notând pe cele șase fețe ale acestuia:

Descrie	Analizează
Compară	Aplică
Asociază	Argumentează

- Îndeplinirea sarcinii repartizate pentru fiecare echipă;

  Abordarea conținutului ce urmează a fi studiat e bine sa se facă în ordinea de complexitate a sarcinilor ce se pliază pe dimensiunea firescă a generării cunoașterii științifice:

  1. *descrie* – educabilii îndeplinesc această sarcină cercetând cum arată, ce caracteristici are obiectul de studiat;
  2. *compară* – determină elevii să sesizeze asemănări și deosebiri (cu ce/cine se aseamănă și de cine/ce diferă?);
  3. *asociază* – elevii sunt solicitați să caute/identifice analogii, corelații cu alte experiențe sau fenomene. O întrebare support în acest context ar putea fi: „La ce ne gândim când vorbim despre... ?”;
  4. *analizează* – face trimitere la menționarea și „disecarea” elementelor componente: „Din ce e făcut?”, „Ce conține?”, „Care îi sunt elementele componente?” „Ce etape cuprinde desfășurarea sa?”;
  5. *aplică* – „Cum poate fi folosit(ă)?”, „Ce putem face cu... ?”, „Ce utilizare are?”
  6. *argumentează (aspect pro sau contra)* – „Este bine să folosim...?”, „Este util, folositor?”, „E bun sau rău ?” „Periculos sau nu?”, „De ce?”.

- Reunirea celor șase perspective într-o sinteză. Din raportarea finala se conturează sensul comun al învățării.”

Metoda piramidei sau metoda bulgărelui de zăpadă are la bază împletirea activității individuale cu cea desfășurată în cadrul grupurilor. Ea constă în încorporarea activității fiecărui membru al colectivului într-un demers colectiv mai amplu, menit să determine soluționarea unei sarcini date.

Fazele metodei sunt următoarele:

- faza introductivă – cadrul didactic enunță problema,
- faza lucrului individual – fiecare elev lucrează individual timp de 5 minute la soluționarea problemei,
- faza lucrului în perechi – elevii se consultă cu colegul de bancă, sunt notate toate soluțiile apărute,
- faza reuniunii în grupuri mai mari – elevii de consultă asupra soluțiilor în grupuri alcătuite dintr-un număr egal de perechi,
- faza raportării soluțiilor în colectiv și faza decizională.

Metoda piramidei are ca avantaje, stimularea învățării prin cooperare și sporirea încrederii în forțele proprii prin testarea ideilor emise individual, mai întâi, în grupuri mici și apoi în colectiv. Ca dezavantaje ale acesteia, am putea aminti dificultatea de a stabili contribuția fiecărui elev și însemnătatea acesteia.

Metoda mozaic presupune învățarea prin cooperare la nivelul unui grup și predarea/transmiterea achizițiilor dobândite de către fiecare membru al grupului spre un alt grup.(Dulamă, M.E., 2002). Ca etape ale metodei putem identifica:

a. Formarea grupurilor eterogene. Educabilii vor fi organizați în grupuri de câte 3–5 persoane.
b. Prezentarea de către cadrul didactic a temei de studiu, împărțirea acesteia în subteme și distribuirea fiecărei subteme unui grup.
c. Fiecare participant primește ca sarcină să studieze în mod independent o anumită subtemă. Studiind individual subtema atribuită, fiecare elev implicat devine expert în problema pe care o parcurge.
d. Constituirea grupurilor de experți. Fiecare membru al grupului se va întâlni cu ceilalți colegi care au avut aceeași sarcină de lucru pentru a discuta pe baza datelor și a materialelor suport avute la dispoziție, dar și pentru a stabili modul în care materialul va fi predat/transmis în grupurile originare.
e. Refacerea grupurilor inițiale. Experții se reîntorc în grupurile inițiale pentru a transmite colegilor cunoștințele asimilate în calitate de experți. Redarea informațiilor contribuie la reținerea mai ușoară a materialului de studiat, cu atât mai mult cu cât participanții sunt stimulați să discute și să pună întrebări.

La finalul activității, echipele prezintă rezultatele întregului grup astfel încât fiecare elev să stăpânească conținutul dat spre studiu, prin reunirea tuturor subtemelor la care a participat în calitate de expert.

Printre avantajele metodei putem aminti: – optimizarea învățării prin exersarea transmiterii achiziiilor dobândite altcuiva, stimularea încrederii în sine a elevilor, dezvoltarea răspunderii individuale și de grup – dezvoltarea abilităților de comunicare argumentativă și de relaționare la nivelul grupului, – dezvoltarea gândirii logice, critice și independente.

Acestea sunt doar câteva dintre metodele interactive de lucru în echipă, fiecare având propriile sale avantaje și provocări. Totuși, cheia succesului constă în alegerea momentului potrivit pentru aplicarea lor. Rolul cadrului didactic este esențial, având nu doar capacitatea de a decide, dar și de a selecta metoda care se potrivește cel mai bine nevoilor și dinamicii grupului de elevi cu care lucrează.

În contextul educațional contemporan, atât teoretic, cât și practic, abordările interactive se dezvoltă continuu, devenind din ce în ce mai complexe și interdisciplinare. Acestea sunt susținute de argumente puternice care subliniază importanța implicării active și reflexive a elevilor în întregul proces de predare, învățare și evaluare.

I.4.3. Mijloacele didactice

Ca elemente componente ale strategiei didactice, mijloacele didactice includ a „instrumente, materiale, dispozitive și alte forme de reprezentare materială a realității, produse, adaptate și selectate în conformitate cu unele criterii psihologice și pedagogice, în scopul realizării cu succes a obiectivelor instructiv-educative ale procesului de învățământ” (Iucu, R., B., 2008, p.142)

Mijloacele de instruire se constituie în instrumente aflate la îndemâna cadrului didactic cu rol însemnat în stimularea motivației, interesului și implicării active a educabililor, în dezvoltarea gândirii acestora, în facilitatea informațiilor despre fenomene, procese, evenimente, obiecte (manuale, cărți, albume, atlase, dicționare, texte, materiale naturale, colecții de plante, roci, substanțe chimice; truse pentru profesori, instrumente, dispozitive, aparate și instalații de laborator; mijloace audio-vizuale; computer), în ilustrarea și demonstrarea realității (materiale naturale – colecții de plante, roci, substanțe chimice, ierbare, insectare, acvarii, terarii; modele obiectuale, figurative și simbolice; truse pentru profesori și elevi; jocuri didactice, instrumente, dispozitive, aparate de laborator; mijloace audio-vizuale; computere), în investigarea experimentală, formarea și exersarea de priceperi și deprinderi de natura intelectuală și practică (aparate și instrumente de laborator, materiale și aparate de educație fizică, instrumente muzicale, echipamente tehnice de atelier, truse de scule, instalații, mașini – unelte, truse de piese demontabile, piese de construit aparate,

dispozitive sau mașini de instruit, mașini electronice de calcul), în înțelegerea și aprecierea frumosului, în raționalizarea activitații didactice (hărți de contur, xeroxuri, ștampile didactice, calculatoare de buzunar, șabloane), în orientarea intereselor educabililor, dar și în evaluarea performanțelor școlare ale elevilor (mașini de examinare, testare, calculatoare, seturi de teste, aparate și instalații de verificarea cunoștințelor, fișe de lucru) (Cerghit, I., 1988, apud. Radu, I.T.; Ezechil, L., 2005)

Pentru a încerca să generăm performanțe superioare la nivelul procesului instructiv-educativ, în calitate de cadre didactice, este important să accesăm în cadrul activităților derulate, cele mai potrivite mijloace didactice, să le utilizăm în mod adecvat, să fim atenți la numarul lor, la modul în care întrepătrund, dar și la felul în care se integrează în strategia didactică abordată.

I.4.4. Formele de organizare a colectivului clasei

Ca element constitutiv al strategiei didactice, formele de organizare ale clasei de elevi sunt urmatoarele:

- **colectiv/frontal independent** (activitatea de realizeaza în aceeași manieră cu întreg colectivul clasei. Astfel, sarcina didactică propusă spre soluționare este comună pentru întregul grup clasă. In această situație, rolul cadrului didactic este de a face precizări inițiale și de a nu mai interveni pe parcursul rezolvării sarcinii didactice);
- **pe grupe independent** (grupul clasă este divizat în mai multe echipe, fiecare dintre acestea având de soluționat sarcinile propuse de către cadrul didactic. Aceste sarcini pot fi similare sau diferite. Cadrul didactic are rolul de a preciza foarte clar cerințele și explicațiile inițiale ce se impun, după care până la momentul finalizarii sarcinii didactice nu mai intervine);
- **individual independent** (este situația în care fiecare educabil soluționează în mod individual, fară implicare externă, sarcinile propuse de către profesor, acestuia din urma revnindu-i sarcina de a prezenta inițial cerințele și explicațiile necesare. Abordarea acestei forme de organizare permite cadrului didactic să acceseze și să respecte particularitățile individuale ale elevilor cu care lucrează);
- **colectiv/frontal dirijat**;
- **pe grupe dirijat**;
- **individual dirijat**.

Pentru ultimele trei forme de organizare a clasei ilustrate mai sus activitățile/ sarcinile didactice sunt similare primelor trei forme prezentate. Deosebirea consta

în faptul că profesorul nu mai este un simplu supraveghetor, ci este implicat activ pe tot parcursul derularii activității, dirijând în permanență activitatea frontală, a grupelor constituite sau a fiecarui elev în parte.

I.4.5. Tipologia sarcinilor de învățare

În cadrul activității didactice la clasă, cadrului didactic îi revine implicit sarcina de a propune elevului o serie de experiențe de învățare bine planificate și integrate la nivelul startegiei didactice. Pentru ca aceste experiențe să își dovedească eficiența, propunerea profesorului trebuie să ia în calcul adecvarea acestora la obiectivele, conținuturile abordate, amprentele situației educaționale, dar și particularitățile educabililor implicați.

În acest sens, profesorul Nicolae Oprescu (1996) propune patru tipologii de învățare, după cum urmează:

a) receptiv-reproductivă – implică educabilul într-o activitate de învățare ce solicită procese de memorare și reproducere cât mai fidelă a conținutului vehiculat.	b) inteligibilă – implică primordial, înțelegerea conținutului educațional de către educabil, pentru ca mai apoi acesta să poată accesa și soluționa sarcini didactice ce presupun operația de transfer informational.
c) operatorie – implică sarcini de învățare, realizate mereu cu reversul lor (control/verificare).	d) creativă – activitățile propuse de către profesor presupun activitatea de învățare prin descoperire a elevului. Prin urmare, mai întâi educabilul descoperă conținutul propus și abia mai apoi îl însușește.

Cele patru tipuri de învățare specifice experientelor educaționale vehiculate la clasă au fost prezentate separat doar în scop didactic, ele neregăsindu-se la nivelul activității didactice în stare pura, separate.

I.5. EVALUAREA PERFORMANȚELOR ELEVILOR ÎN ACTIVITATEA INSTRUCTIV-EDUCATIVĂ

I.5.1. Definirea evaluarii și tipuri de evaluare

O componentă esențială a procesului instructiv-educativ este și evaluarea. Am putea defini evaluarea educațională drept o componentă a procesului de învățământ, alături de predare și învățare, al cărui rol essential este de a autoreglarea și spori eficiența procesului instructiv-educativ, acționând prin permanenta comparare a rezultatelor obținute cu obiectivele anterior propuse.

Ne vom opri în continuare aspra celor mai uzitate tipuri de evaluare pe care cadrul didactic le acceseaza în activitatea concretă la nivelul clasei de elevi.

Evaluarea inițială reprezintă un moment crucial în cadrul procesului educațional, având rolul de a înțelege și diagnostica pregătirea elevilor la debutul unui nou parcurs de învățare. Această activitate nu se limitează doar la constatări; ea oferă un tablou clar al competențelor elevilor, funcționând ca un far care ghidează proiectarea viitoarelor activități didactice. Se desfășoară la începutul unor etape cheie (ciclu, an școlar, clasa nou preluată). Evaluarea inițială îndeplinește două funcții importante:

Funcția diagnostică. Această componentă examinează în profunzime competențele elevilor, dezvăluind cunoștințele și abilitățile necesare pentru a se integra eficient în procesul de învățare. Prin identificarea lacunelor, se creează oportunități pentru intervenții remediale, asigurându-se astfel un fundament solid pentru progres.

Funcția prognostică. Această funcție joacă rolul de vizionar, anticipând condițiile ideale pentru desfășurarea activităților educaționale. Prin stabilirea obiectivelor clare și a strategiilor didactice, se construiește un cadru favorabil care garantează succesul procesului de învățare.

Este evident că, în absența evaluării inițiale, cadrele didactice riscă să întâmpine dificultăți în proiectarea activităților educaționale. Ignorarea acestui instrument poate duce la o necorelare a obiectivelor educaționale și a strategiilor didactice cu realitățile din clasă, deoarece nu se iau în considerare cunoștințele anterioare ale elevilor și nivelul lor de pregătire la disciplina respectivă. Ca urmare, procesul de predare devine insuficient adaptat la nevoile specifice ale elevilor, ceea ce poate conduce la o învățare fragmentată și, în final, la evaluări cu rezultate distorsionate.

Evaluarea formativă/continuă, adesea numită evaluare de parcurs sau de progres, constituie un set de activități evaluative desfășurate pe parcursul întregului

proces educațional. Scopul său este de a identifica, pas cu pas, nivelul de pregătire al elevului, informații care sunt imediat integrate în modul în care se planifică și se desfășoară lecțiile. Această evaluare își merită cu adevărat denumirea atunci când datele colectate devin un instrument valoros în adaptarea activităților didactice, permițând astfel un răspuns mai eficient la provocările, nevoile și aspirațiile specifice ale elevilor. Astfel, procesul educațional devine o experiență personalizată și relevantă, centrată pe fiecare elev în parte. Evaluarea formativă se integrează natural în activitatea educațională, devenind un element fundamental pe parcursul întregului proces instructive-educativ. Aceasta:

- Îmbunătățește cunoașterea progresului: oferă feedback valoros atât elevilor, cât și profesorilor privind nivelul de atingere a obiectivelor stabilite.
- Anticipează nevoile educaționale: permite identificarea abilităților necesare pentru sarcinile viitoare, adaptând activitățile la particularitățile fiecărui elev.
- Facilitează depășirea provocărilor: se concentrează pe sprijinirea elevilor în depășirea obstacolelor de învățare, transformând evaluarea într-un proces constant și orientat spre dezvoltare, nu doar spre rezultate.
- Devine un instrument de învățare: atât elevii, cât și profesorii beneficiază de această abordare, îmbunătățind interacțiunea și colaborarea în clasă. (Potolea, D., Manolescu , M., 2005, p.3)

Printre avantajele evaluarii formative distingem:

- Răspuns rapid: permite identificarea și corectarea rapidă a problemelor, evitând perpetuarea acestora.
- Fără clasificări: elevii sunt susținuți în loc să fie judecați, ceea ce încurajează o atmosferă pozitivă de învățare.
- Inclusivitate și accesibilitate: acoperă o gamă variată de conținuturi și elevi, menținând un nivel ridicat de motivație și interes.
- Îmbunătățește comunicarea: facilitează relațiile între profesori și elevi, creând un mediu de învățare colaborativ.
- Feedback instant: profesorii primesc reacții imediate, ceea ce le permite să ajusteze metodele de predare eficient.
- Abordare personalizată: oferă posibilitatea de a trata elevii în mod diferit, în funcție de nevoile lor.
- Activitate sporită: stimulează implicarea activă a elevilor în procesul de învățare, făcând evaluarea o parte obișnuită a experienței educaționale.
- Eficiență în timp: consumă mai puțin timp comparativ cu evaluările tradiționale.

Astfel, evaluarea formativă devine un aliat indispensabil în drumul spre excelența educațională, creând un mediu de învățare adaptabil și dinamic.

Evaluarea sumativă, adesea numită evaluare finală sau cumulativă, reprezintă un pas esențial în cadrul procesului educațional, realizat la finalul unui program de învățare. Aceasta își propune să descopere și să aprecieze efectele acțiunilor educaționale, traduse în rezultate concrete ale învățării. Evaluarea finală este frecvent utilizată pentru a cuantifica gradul în care elevii au atins obiectivele propuse și au dobândit competențele necesare și se desfășoară după intervale de timp semnificative.

Evaluarea sumativă se manifestă, în mod obișnuit, ca o sinteză finală a parcursului educațional, având loc la încheierea unui program de învățare, dar poate include și evaluări periodice desfășurate la intervale mai mari. Această formă de evaluare se focalizează pe rezultatele globale ale învățării, evidențiind produsele finale, mai degrabă decât procesul educațional în sine.

Obiectivul central al acestei evaluări constă în a oferi note, calificative sau diplome, având potențialul de a induce, în anumite situații, sancțiuni, fie ele pozitive sau negative, și de a ierarhiza elevii în funcție de performanțele lor. Frecvent, evaluarea finală se desfășoară în mod extern, sub forma examenelor de capacitate, testelor naționale sau bacalaureatului, stabilind astfel un cadru formal pentru validarea cunoștințelor.

Fiind o evaluare predominant retrospectivă, aceasta intervine la sfârșitul procesului educativ și, prin urmare, nu poate influența desfășurarea ulterioară a învățării sau rezultatele obținute de elevi. Deși poate stimula competiția între studenți, adesea generează un surplus de stres pentru toți cei implicați, afectând astfel relațiile de comunicare dintre profesori și elevi.

În plus, evaluarea sumativă funcționează ca un indicator indirect al eficienței pedagogice și al calității procesului educațional. Totuși, trebuie menționat că aceasta poate suferi de o fidelitate scăzută în ceea ce privește pregătirea generală a elevilor, reducând astfel credibilitatea sa în evaluarea autentică a competențelor acumulate.

I.5.2. Tipologia itemilor de evaluare și exemplificări

Itemul pedagogic reprezintă cerința, întrebarea la care trebuie să răspundă elevul, ca element integrant în structura unei probe de evaluare (Potolea, D., Manolescu, M., 2005, p.165), înglobând în structura lui și răspunsul așteptat.

Un criteriu deosebit de semnificativ este gradul de obiectivitate în corectare. Astfel, itemii pot fi organizați în trei mari categorii: 1. Itemi obiectivi; 2. Itemi semiobiectivi; 3. Itemi subiectivi (cu răspuns deschis).

1. Itemi obiectivi

Aceștia permit evaluarea rapidă a unui număr mare de concepte, asigurând un grad ridicat de obiectivitate în măsurarea rezultatelor școlare. Din categoria itemilor obiectivi fac parte:

- ***itemii cu alegere duală*** *(adevărat/fals)* – îi provoacă pe elevi să identifice răspunsul corect dintr-o selecție restrânsă de opțiuni: adevărat sau fals, da sau nu, corect sau incorect, de acord sau în dezacord. Dintre aceste tipuri, itemii de tip da/nu și adevărat/fals sunt cei mai frecvent întâlniți în evaluări.

  Exemplu:

  Citește cu atenție fiecare dintre următoarele afirmații. Dacă consideri că afirmația este adevărată, înconjoară litera A; dacă crezi că afirmația este falsă, înconjoară litera F:

  – „Senzația reprezintă un proces psihic elementar care furnizează informații despre proprietățile concrete și distincte ale obiectelor, în urma acțiunii directe a acestora asupra analizatorilor.”

  A F

  Răspuns corect: A

  – „Reprezentarea, prin specificul său, se încadrează în categoria proceselor psihice primare.”

  A F

  Răspuns corect: F

- ***itemii de tip pereche*** – provoacă elevul să stabilească corespondența corectă între diverse elemente, incluzând cuvinte, propoziții, fraze, valori numerice, semnificații, litere și simboluri. Aceste elemente sunt organizate în două coloane distincte:

  – prima coloană conține premisele, care constituie fundamentul enunțului itemului;

  – a doua coloană cuprinde răspunsurile corespunzătoare.

  Instrucțiunile anterioare celor două coloane detaliază criteriile prin care trebuie realizată asocierea între premise și răspunsuri, ghidând astfel procesul de evaluare.

  Exemplu:

  În coloana din stânga (A) sunt prezentate criteriile utilizate pentru clasificarea reprezentărilor, iar coloana din dreapta (B) conține diverse tipuri de reprezentare. Te invit să asociezi fiecare tip din coloana B cu criteriul corespunzător din coloana

A, notând în spațiul din stânga numărului de ordine din prima coloană (A) litera corespunzătoare din coloana B.

A	B
1.gradul de generalitate	a. reprezentari vizuale
2.analizatorul dominant	b. reprezentari auditive
	c. reprezentari generale

Răspuns corect: 1-c; 2-a, b

- ***itemii cu alegere multiplă*** – implică faptul că elevul nu formulează un răspuns propriu, ci alege dintre opțiunile alternative prezentate. La fel ca celelalte tipuri de itemi obiectivi, itemul cu alegere multiplă îi oferă elevului oportunitatea de a selecta, dintr-un set de răspunsuri, pe cel pe care îl consideră corect în raport cu sarcina propusă.

  Itemul cu alegere multiplă este structurat dintr-o premisă și o listă de opțiuni care constituie soluțiile posibile. În această listă, se află un singur răspuns corect, pe care elevul trebuie să-l recunoască, alături de mai multe variante incorecte, dar plauzibile, denumite distractori.

  Exemplu:

  Ca modalitate de operare a gândirii, abstractizarea are anumite particularități. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect!

  a. Este forma superioară de analiză selectivă orientată pe verticală.
  b. Este o operație predominant sintetică prin care însușiri și relații abstracte suntreunite într-un model informațional care definește o clasă de obiecte.
  c. Este o operație prin care se realizează trecerea mentală de la particular, individual, concret, la general.

  Răspuns corect: a

2. Itemi semiobiectivi

Acest tip de itemi solicită elevului elaborarea totală sau parțială a răspunsului la sarcina prezentă în enunțul itemului, acoperind o gamă variată de abilități intelectuale și oferind totodată elevilor posibilitatea de a utiliza materiale auxiliare pentru a facilita rezolvarea sarcinilor. Din categoria itemilor semiobiectivi fac parte:

- ***Itemii cu răspuns scurt/de completare*** – cer elevului să formuleze un răspuns concis sau să completeze o afirmație astfel încât aceasta să capete sens și să devină adevărată.

  Exemplu:

  Precizați tipul de atenție care corespunde descrierii de mai jos:

„Atenția ____________ se referă la capacitatea de a ne concentra asupra unui singur stimul, ignorând alte informații care ar putea distrage atenția.”
Răspuns: atenția selectivă

- ***Itemii tip întrebări structurate*** – reprezintă itemi complecși ce includ mai multe sarcini de lucru, provocând elevul să construiască răspunsuri și să aleagă modalitățile adecvate de formulare a acestora. Pentru a fi eficient proiectat, un item de tip întrebare structurată trebuie să îndeplinească anumite cerințe esențiale, după cum urmează (Stoica, A. (coord.), 1996):
  - succesiunea subîntrebărilor trebuie să asigure o progresie graduală a dificultății, cu răspunsuri mai simple la început și o complexitate crescândă pe măsură ce avansează, astfel încât elevul să fie condus într-un mod coerent de la ușor la greu.
  - fiecare subîntrebare trebuie să solicite un răspuns independent de cel anterior, astfel încât să poată fi răspunsă autonom, fără a depinde de informațiile sau soluțiile oferite în subîntrebările anterioare.
  - subîntrebările trebuie să fie strâns legate de materialul sau stimulul oferit, astfel încât acestea să se constituie ca un sprijin real în rezolvarea sarcinilor, oferind context și direcție.
  - fiecare subîntrebare trebuie să vizeze evaluarea unuia sau mai multor obiective specifice, clar definite, pentru a asigura o măsurare precisă a competențelor vizate.
  - fiecare subîntrebare trebuie să fie urmată de un spațiu generos, care să permită elevului să își noteze răspunsul într-un mod complet și bine structurat.

Astfel, întrebările structurate nu doar că testează cunoștințele elevilor, dar le stimulează și gândirea analitică și organizată.

Exemplu:

„Memoria este un proces cognitiv complex care ne permite să stocăm, să păstrăm și să accesăm informațiile. În cadrul acestei întrebări, vei analiza mai multe aspecte ale memoriei, explicând concepte și mecanismele implicate.”

Instrucțiuni:

Răspunde la următoarele subîntrebări, asigurându-te că răspunsurile tale sunt clare și bine argumentate. Fiecare subîntrebare va solicita un răspuns detaliat.

1. Explică diferența dintre memoria senzorială, memoria pe termen scurt și memoria pe termen lung, oferind un exemplu relevant pentru fiecare tip de memorie.

2. Care este rolul repetării în procesul de consolidare a memoriei pe termen lung? Explică acest proces și oferă un exemplu concret.
3. Cum poate influența interferența (interferența proactivă și retroactivă) capacitatea de a reține informații? Oferă exemple pentru fiecare tip de interferență.

Răspuns:

1. **Memoria senzorială** este tipul de memorie care stochează informațiile provenite de la simțuri pentru o perioadă foarte scurtă (aproape instantanee). De exemplu, dacă vezi o imagine pe care o privești doar câteva secunde, imaginea rămâne în memoria senzorială pentru o fracțiune de secundă.
Memoria pe termen scurt păstrează informațiile pentru câteva secunde până la câteva minute, fiind limitată ca capacitate. Un exemplu este reținerea unui număr de telefon până când reușești să-l notezi.
Memoria pe termen lung poate păstra informațiile pentru perioade lungi de timp și nu este limitată în capacitate. Exemplu: cunoașterea unui limbaj străin după ce l-ai învățat ani de zile.

2. Repetarea ajută la transferul informațiilor din memoria pe termen scurt în memoria pe termen lung. Procesul se numește consolidare și presupune repetarea activă a informației pentru a întări conexiunile neuronale. De exemplu, învățarea unui poem prin recitire continuă ajută la reținerea acestuia pe termen lung.

3. Interferența se referă la faptul că unele informații pot perturba recuperarea altora. **Interferența proactivă** se produce atunci când informațiile mai vechi îngreunează învățarea unor informații noi. De exemplu, dacă ai învățat o limbă străină și întâmpini dificultăți în a învăța o limbă similară, acea limbă veche interferează cu învățarea noii limbi.
Interferența retroactivă apare atunci când noile informații afectează recuperarea celor vechi. De exemplu, dacă înveți un nou număr de telefon, poți uita ușor numărul vechi.

3. Itemi subiectivi (cu răspuns deschis)

Itemii subiectivi sunt relativ simplu de conceput, însă provocarea majoră constă în dezvoltarea unei scheme de notare adecvate. Aceștia încurajează elevii să-și exprime originalitatea și creativitatea prin răspunsurile lor și se prezintă sub două forme:

- ***Itemi tip rezolvare de probleme*** – este un item prin care educatorul poate construi contexte educaționale menite să stimuleze creativitatea, să încurajeze gândirea divergentă, să cultive imaginația și să sprijine abilitatea de a transfera și generaliza cunoștințele și procedurile în diverse situații, facilitând totodată concretizarea acestora într-un mod aplicat.

Exemplu:

Imaginați-vă că sunteți psiholog și aveți un pacient care se confruntă cu dificultăți în gestionarea emoțiilor în situații stresante. El/ea descrie faptul că se simte

copleșit/ă și reacționează cu nervozitate excesivă în fața provocărilor zilnice, având un comportament impulsiv și instabil.

1. Identificați tipul de temperament care ar putea descrie acest comportament și explicați de ce.
2. Sugerați două strategii de intervenție care ar putea ajuta acest pacient să-și gestioneze mai bine reacțiile emoționale, având în vedere temperamentul său.

Răspuns:

1. Acest comportament sugerează un temperament **coleric**, caracterizat prin impulsivitate, reacții emoționale intense și o tendință de a fi copleșit de situațiile stresante.
2. Două strategii de intervenție ar putea fi:

– **Tehnici de relaxare** (ex. meditație sau respirație profundă) pentru a ajuta pacientul să își controleze reacțiile emoționale și să reducă impulsivitatea.

– **Terapia cognitiv-comportamentală** pentru a învăța pacientul să identifice și să modifice gândurile negative sau disfuncționale care contribuie la reacțiile emoționale intense.

- ***Itemi tip eseu*** – solicită elevului să formuleze un răspuns liber, respectând un set clar de cerințe. Cu cât aceste cerințe sunt mai detaliat definite și mai bine explicite în schema de notare, cu atât crește acuratețea evaluării și consistența notării. Există urmatoarele forme ale itemilor tip eseu:

Criteriu	Tipuri de Eseuri	Descriere
1. După dimensiunile răspunsului așteptat	**a. Eseu cu răspuns restrâns (minieseul)**	Se specifică dimensiunea maximă a răspunsului, precum numărul de cuvinte, paragrafe sau rânduri.
	b. Eseu cu răspuns extins	Singura limită este timpul de lucru disponibil, fără restricții clare privind dimensiunea răspunsului.
2. După tipul răspunsului așteptat	**a. Eseu structurat sau semistructurat**	Răspunsul este organizat și ghidat prin cerințe clare, indicii sau sugestii, oferind un cadru precis pentru structurarea răspunsului.
	b. Eseu liber	Elevul are libertatea de a-și exprima originalitatea și creativitatea fără constrângeri de structură.

Prin această clasificare a tipurilor de itemi se subliniază importanța diversificării acestora în evaluare, fiecare categorie având propriile sale caracteristici și funcții în procesul educațional.

II. MODELE DE PROIECTE DIDACTICE

PROIECT DE LECȚIE

Unitatea de învățământ:
Propunător:
Data:
Clasa:
Ora:
Disciplina: Terapie specifică – Logopedie
Tema: Diferențierea între sunetele „Ș” și „S”
Tipul lecției: de consolidare

Obiective de referință:

1. Reproducerea unor mişcări specifice actului vorbirii (respiraţie, mişcări articulatorii).
2. Exersarea auzului fonematic/receptării fonetice și a pronunțării fonemelor.
3. Exersarea pronunțării corecte a sunetelor, silabelor, cuvintelor, propozițiilor
4. Folosirea limbajului verbal cu referire atât la contextul verbal, cât și la contexte familiare.
5. Demonstrarea înțelegerii vocabularului uzual/de bază prin adecvarea răspunsului.

Obiective operaționale:

O1. Să efectueze exerciții pentru dezvoltarea mobilității aparatului fonoarticulator
O2. Să emită corect sunetul Ș și S în silabe/cuvinte

O3. Să stabilească poziția sunetului „ș” și „s” în cuvinte.
O4. Să completeze propoziții cu imagini.
O5. Să diferențieze sunetul „S” de sunetul „Ș”.

Strategia didactică

Metode și procedee: conversația, explicația, exercițiu, demonstrația.

Mijloace/materiale: șervețel de hârtie, pahar de plastic, pai și diferite imagini/ jetoane cu raze de soare, diverse ființe și obiecte, ciorăpeii certăreți.

Forme de organizare: individual dirijat și individual independent.

Evaluare: formativă

Bibliografia:

- https://www.academia.edu/36288949/Laura_Hardalau_Ioana_Drugas_Logopedie_prin_jocuri_si_exercitii_pdf

Secvențele activității	**Timp**	**Ob. op.**	**Conținutul activității**	**Strategia didactică**					**Evaluarea**
				Metode/ Procedee	**Mijloace/ materiale**	**Forma de organizare**			
						C	**G**	**I**	
1.Organizarea învățării	1 min.		Se pregătesc materialele în spațiul educațional. Se introduce copilul în sala de clasă	Conversația				Id	Observarea sistematică a copilului
2. Captarea atenției	1 min.		Se prezintă copilului materialele didactice sub forma unei surprize. Toate materialele vor fi puse într-o cutiuță pe care copilul o va deschide.	Explicația				Id	

Secvențele activității	Timp	Ob. op.	Conținutul activității	Strategia didactică					Evaluarea
				Metode/ Procedee	Mijloace/ materiale	Forma de organizare			
						C	G	I	
			Acesta va găsi: șervețel de hârtie, pahar de plastic, pai și diferite imagini/jetoane.						
3. Anunțarea subiectului și a obiectivelor	1 min.		Astâzi ne vom aminti despre sunetele „Ș” și „S”, și vom învăța cum să le diferențiem.	Explicația				Id	
4. Reactualizarea cunoștințelor anterioare	21 min.	O1	Se vor realiza următoarele activități : **„Să ne pregătim să vorbim”** **1. Fulgii de zăpadă** Îi voi explica elevului modalitatea de lucru și voi demonstra modalitatea de realizare. Se va rupe un șervețel în bucăți mici. Acestea se vor pune in palmă. Copilul va trebui să sufle ușor peste bucățile din hârtie (această acțiune va fi asociată cu fulgii de zăpadă purtați de vânt). Copilul va fi încurajat și apreciat în momentul derularii exercițiului. **2. Bulbucii veseli** Îi voi explica elevului modalitatea de lucru și voi demonstra modalitatea de realizare.	Explicația Demonstrația Exercițiul Explicația Demonstrația	Șervețel de hârtie Pahar, pai, apă			Id	Aprecieri verbale

Secvențele activității	Timp	Ob. op.	Conținutul activității	Strategia didactică					Evaluarea
				Metode/ Procedee	Mijloace/ materiale	Forma de organizare			
						C	G	I	
			Copilul va face bulbuci în paharul cu apă pus la dispoziție, suflând într-un pai cu putere. **3. Aburirea oglinzii** Ii voi explica elevului modalitatea de lucru și voi demonstra modalitatea de realizare. Copilul va sufla pe suprafața oglinzii și i se va arăta cum oglinda se va aburi datorită aerului cald. **4. Vântul** Îi voi explica elevului modalitatea de lucru și voi demonstra modalitatea de realizare. Copilul va trebui să își țină respirația câteva secunde iar apoi va sufla cu putere aerul pe gură spre un șervețel pentru a vedea puterea jetului de aer. **„Relaxare”** Copilul se va ridica în picioare, pentru a-și scutura picioarele și pentru a-și întinde mâinile.	Exercițiul Explicația Demonstrația Exercițiul Explicația Demonstrația Exercițiul Exercițiu	Oglinda Șervețel				

Secvențele activității	Timp	Ob. op.	Conținutul activității	Strategia didactică					Evaluarea
				Metode/ Procedee	Mijloace/ materiale	Forma de organizare			
						C	G	I	
		O2	**„Fă ca și mine”** Copilului i se va explica și demonstra emiterea sunetului „ș”: buzele orientate în față (ca la sărut), poziția limbii este în formă de ceșcuță (vârful limbii atingând partea anterioară a cerului gurii, iar cu marginile molarii superiori). Jetul de aer cald va fi simțit de copil prin așezarea palmei în fața gurii în momentul emiterii sunetului. Se va imita mersul trenului „șșșș!, șșș!”, pronunțând mai încet și mai tare alternativ. Se va imita realizarea liniștii în contextul somnului bebelușului. „Cum facem liniște?” „șșșș!” După aceea, copilului i se va aminti că sunetul „S” este un sunet vesel căruia îi place să zâmbească. Copilul va simți pe mână puterea jetului de aer și faptul că acesta este rece. Limba se sprijină pe dinții de jos, formând un șanț. Corzile vocale nu vibrează.	Explicația Demonstrația Exercițiul					

Secvențele activității	Timp	Ob. op.	Conținutul activității	Strategia didactică					Evaluarea
				Metode/ Procedee	Mijloace/ materiale	Forma de organizare			
						C	G	I	
			„Vocea animalelor” Copilul va emite sunetul „S” tot mai tare, pe măsură ce imaginea cu animale se mărește. (Vezi Anexa 1)	Exercițiul	Imagini cu animale				
		O2	**„Razele soarelui”** Copilul va repeta silabele cu „S” pronunțate, urmărind razele de soare. (vezi Anexa 2)	Explicația Exercițiul	Imagine raze de soare (Anexa 2)				
		O2	**„Ciorăpeii certăreți”** Copilului i se va spune că o pereche de ciorapi sunt in conflict, iar pentru a înțelege de ce anume se ceartă, trebuie să pronunțăm corect silabele cu sunetul „Ș”. (vezi Anexa 3)		Imagine cu ciorăpeii certăreți (Anexa 3)				
		O3 O5	**„Suntele „Ș” și „S” la început, median și sfârșit”** Copilului i se oferă un plic cu jetoane ce conțin imagini cu diverse obiecte, ființe a căror denumire include sunetele „Ș” și „S”. Acesta va alege un jeton și va spune ce	Exercițiul	Imagini diverse ființe, obiecte				

Secvențele activității	Timp	Ob. op.	Conținutul activității	Strategia didactică					Evaluarea
				Metode/ Procedee	Mijloace/ materiale	Forma de organizare			
						C	G	I	
			anume este în imagine identificând și locul sunetului în cuvânt. De exemplu, o imagine cu un fluturaș. Copilul va spune că în imagine este un fluturaș, iar sunetul „ș" se află la sfârșit. (vezi Anexa 4)		din plic (Anexa 4)				
5. Intensificarea transferului	5 min	O4 O5	**„Completarea propozițiilor cu imagini"** Îi voi explica copilului sarcina de lucru și mă voi asigura că a înțeles. Eu voi citi o propoziție, iar copilul va alege din jetoanele prezentate, imaginea corespunzătoare cuvântului potrivit. De exemplu, copilul merge la ... (se potrivește imaginea cu școală). ... mea este blândă și nu zgârie deloc. (se potrivește cu imaginea cu pisică). (vezi Anexa 5)	Explicația Conversația Exercițiu	Imagini cu ființe și obiecte (Anexa 5)			Id	Aprecieri verbale
6. Încheierea lecției	1 min.		Se fac aprecieri asupra participării copilului la activitate și i se oferă o recompensă .	Explicația Conversația				Id	Aprecieri verbale

ANEXA 1

Emiterea sunetului S

Vocea animalelor?

Gâscanul: ssss!



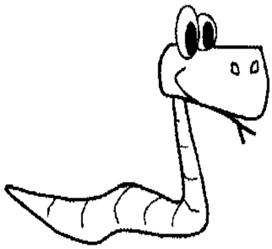
Şarpelc: ssss!



Gâscanul: SSSS!



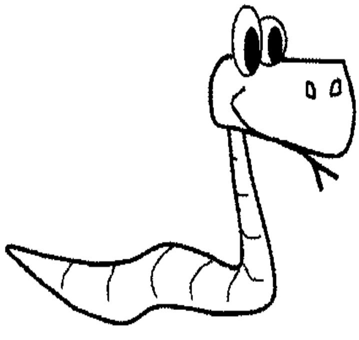
Şarpele: SSSS!



Gâscanul: SSSS!



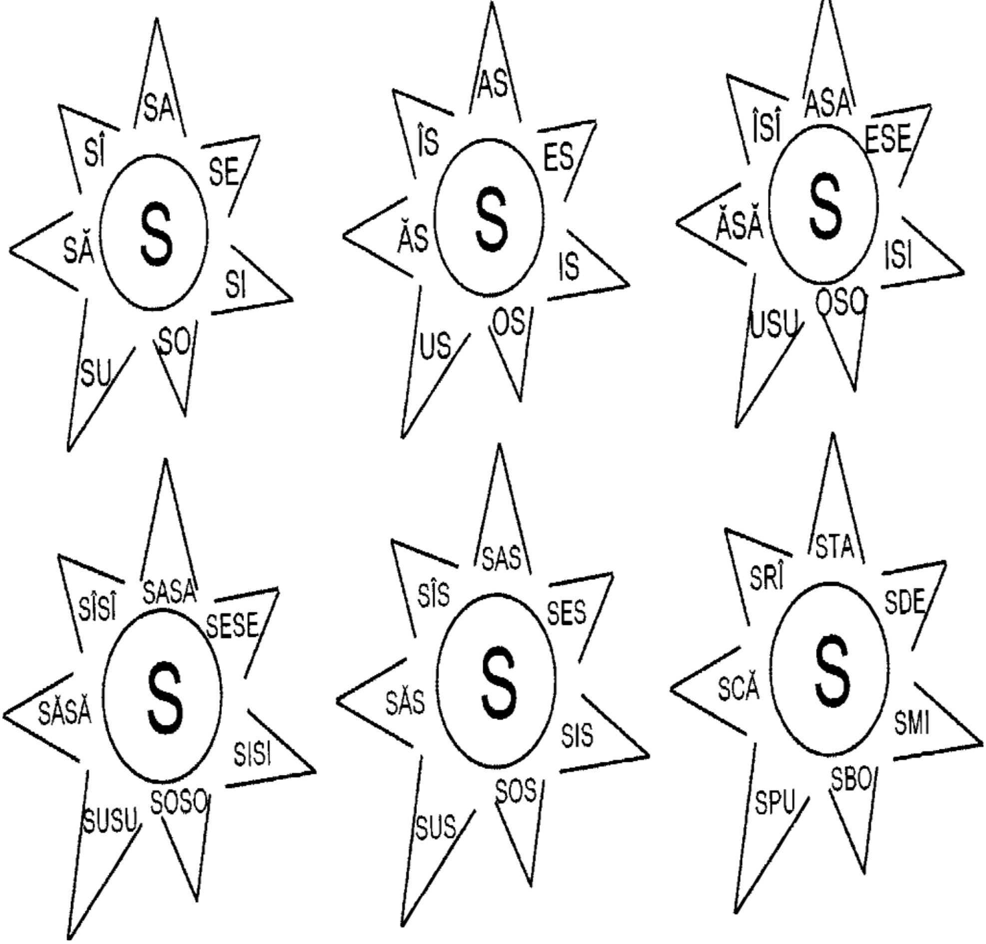
Şarpele: SSSS!



ANEXA 2

Repetarea silabelor sunetului S

Razele soarelui



ANEXA 3

Repetarea silabelor sunetului Ș

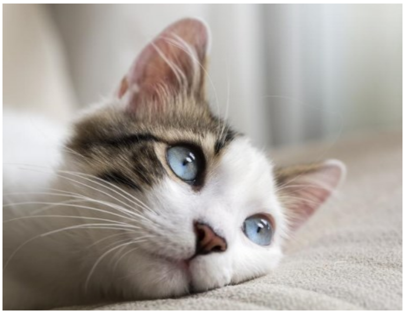
Ciorăpeii certăreți



ANEXA 4

Poziția sunetului în cuvinte











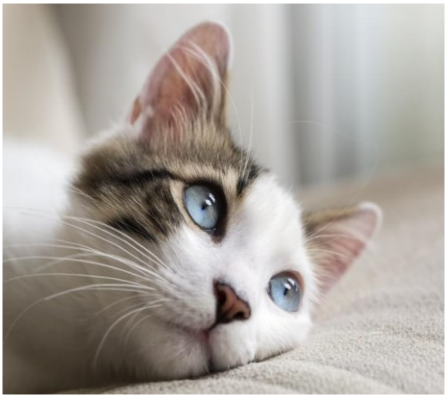




ANEXA 5

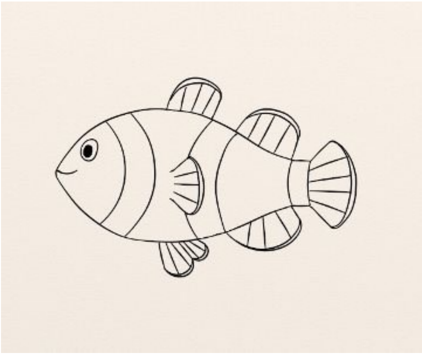
Copilul va alege imaginea care se potrivește pentru fiecare propoziție.

Copilul merge la ....
Eu stau pe ....
Îmi place să stau la ....
..... mea este blândă și nu zgârie deloc.
În .... îmi pun jucăriile.
..... adoră cașcavalul.
..... trăiește în apă.









PROIECT DE ACTIVITATE

Unitatea de învățământ:
Propunător:
Data:
Ora:
Aria curriculară: Om și societate
Obiectul de învățământ: Psihologie
Clasa: a X-a
Subiectul activității: Temperamentul
Tipul activității: transmitere și dobândire de noi cunoștințe

Competențe specifice:

1.3. Analizarea profilului propriei personalități și a personalității celorlalți;
3.2. Exemplificarea, prin cooperare cu ceilalți, a unor trăsături ale personalității necesare reușitei în activitate;
4.2. Analizarea posibilităților de dezvoltare personală din perspectiva cunoștințelor de psihologi.

Obiective operaționale:

O1. să definească cele trei tipologii temperamentale reprezentative;
O2. să identifice propriul temperament, pe baza tipologiei lui Hippocrate;
O3. să distingă între caracteristicile celor patru tipuri de temperament, pe baza tipologiei lui Hippocrate;
O4. să enumere cel puțin două caracteristici ale temperamentelor propuse de Kretschmer și Jung.

Strategia didactică:

Metode și procedee: conversația, explicația,expunerea, problematizarea, reflecția, jocul de rol, jocul didactic, exercițiul

Mijloace didactice: Tablă, marker, foi A4, catalog, telefon mobil/laptop, bilețele cu aspecte privind temperamente
Forma de organizare: individual-dirijat, individal-independent, colectiv-dirijat

Evaluare: formativă

Bibliografie:

1. Neculau, A., Sălăvăstru, D., Boncu, Ș., Iacob, L., Havârneanu, C., Lungu, O. (2005). Psihologie – Manual pentru clasa a X-a, Ed. Polirom, Iași;
2. Zlate, M. (2000). Introducere în psihologie, Ed. Polirom, Iași;
3. Zlate, M. (1999). Psihologia mecanismelor cognitive, Ed. Polirom, Iași.

Nr. crt.	**Etapele lecției**	**Durata**	**Ob. op.**	**Conținutul învățării**	**Strategia didactică**			**Evaluare**
					Metode și procedee didactice	**Mijloace și materiale didactice**	**Forme de organizare**	
1.	**Organizarea învățării**	**2'**		Salutul. Se realizează prezența și se pregătesc materialele pentru desfășurarea lecției.	Conversația	Catalog	Cd	
2.	**Captarea atenției**	**7'**		Captarea atenției se realizează prin adresarea unor întrebări la care elevii trebuie să reflecteze și să răspundă: *„Cine sunt eu?Cum sunt eu? Ce-mi place să fac?”* În elaborarea răspunsurilor, aceștia trebuie să ia în considerare calitățile și defectele care îi definesc. Întrebările sunt scrise pe tablă și elevii primesc foi A4 pe care să scrie răspunsurile.	Conversația Reflecția	Tablă Marker Foi A4	Cd	

Nr. crt.	Etapele lecției	Durata	Ob. op.	Conținutul învățării	Strategia didactică			Evaluare
					Metode și procedee didactice	Mijloace și materiale didactice	Forme de organizare	
				Se discută apoi pe baza răspunsurilor la aceste întrebări.	Conversația			
3.	**Anunțarea obiectivelor și a subiectului lecției**	**1'**		„După cum ați observat, personalitatea fiecărui om este definită de anumite trăsături. Așadar, astăzi vom vorbi despre TEMPERAMENT, vom face o caracterizare a tipurilor de temperamente și vom descoperi care ne este tipul de temperament."	Expunerea			
4.	**Predarea noului conținut**	**25'**	O1 O3 O4	Le este oferită și explicată definiția temperamentului: „Temperamentul desemnează latura dinamico-energetică a personalității". Cele mai reprezentative tipologii temperamentale sunt: tipologia lui Hippocrate, tipologia lui Kretschmer, tipologia lui Jung. Le sunt explicate fiecare dintre tipologii elevilor împreună cu tipurile temperamentale derivate din acestea. Așadar, Hippocrate a considerat că prezența în organism a uneia dintre cele „patru umori" (sânge, limfă, bilă neagră și	Explicația Expunerea Conversația	Tablă Marker	Colectiv-dirijat	

Nr. crt.	Etapele lecției	Durata	Ob. op.	Conținutul învățării	Strategia didactică			Evaluare
					Metode și procedee didactice	Mijloace și materiale didactice	Forme de organizare	
				bilă galbenă) sau substanțe primare ale corpului omenesc ce determină temperamentul. În baza acestora, el definește patru tipuri de temperament și anume: **sangvinic** (persoane deschise, sociabile, vesele, optimiste, neorganizate, neatente), **coleric** (persoane puternice, dure, agresive insensibile, independente, ambițioase, impulsive), **melancolic** (emotive, emoționale, creative, perfecționiste, gânditoare, sensibile) și **flegmatic** (calme, nepăsătoare, diplomate, amabile, liniștite, flexibile). Kretschmer vorbește despre patru tipuri de temperament pe baza constituției corporale: **picnicul** (este scund, bondoc, îndesat, vioi, dinamic, oscilând între tristețe și veselie), **astenicul** (este filiform, longilin, interiorizat, oscilând între instabilitate și calm), **atleticul** (prezintă o alură sportivă, armonios dezvoltată, este un tip direct și deschis în manifestări, cu o mare nevoie de mișcare),				

Nr. crt.	Etapele lecției	Durata	Ob. op.	Conținutul învățării	Strategia didactică			Evaluare
					Metode și procedee didactice	Mijloace și materiale didactice	Forme de organizare	
				displasticul (prezintă malformații corporale cu efecte variabile în plan temperamental). Jung vorbește despre persoane orientate spre lumea exterioară – **extravertiții** (își iau energia de la ceilalți oameni, preferă interacțiunea frecventă cu ceilalți) și despre persoane orientate spre lumea interioară – **introvertiții** (își iau energia din timpul petrecut singuri, în liniște, preferă interacțiunea de calitate, mai rarefiată cu ceilalți). Informațiile menționate anterior vor fi descoperite de către elevi cu ajutorul întrebărilor puse de profesor (ex: „*Cum credeți că este o persoană care se încadrează în categoria atleticului? Ce trăsături credeți că are o persoană melancolică? Ce credeți voi că înseamnă să fii extravertit?”,* etc.) Pe baza celor discutate, profesorul va realiza împreună cu elevii o schiță pe care aceștia o vor nota în caiete.	Conversația			

Nr. crt.	Etapele lecției	Durata	Ob. op.	Conținutul învățării	Strategia didactică			Evaluare
					Metode și procedee didactice	Mijloace și materiale didactice	Forme de organizare	
			O2	Totodată, elevii vor accesa de pe telefoanele mobile site-ul: carieramea.com, unde vor completa chestionarul „Determinarea Temperamentului”. Li se va explica elevilor sarcina didactică. După completarea acestuia, fiecare elev va fi capabil să spună ce tip de temperament are, pe baza tipologiei lui Hippocrate. Se discută apoi rezultatele chestionarului, elevii fiind ajutați de întrebări de tipul: *„Te regăsești în rezultatele chestionarului? Îmi poți da exemplu de o situație în care ai acționat conform unei trăsături corespunzătoare temperamentului tău?”* În cazul în care un elev nu dispune de telefon mobil sau internet, profesorul identifică soluții.	Explicația Exercițiul Conversația Problematizarea	Telefoane mobile/ Laptop	Cd Ii	
5.	**Intensificarea transferului**	**13’**	O3	În continuare voi propune elevilor un joc de rol pentru a vedea în ce masură cunoştințele transmise au fost bine percepute de către elevi. Le voi explica elevilor ce anume au de facut.	Explicația	Bilețele cu temperamente	Id	

Nr. crt.	Etapele lecției	Durata	Ob. op.	Conținutul învățării	Strategia didactică			Evaluare
					Metode și procedee didactice	**Mijloace și materiale didactice**	**Forme de organizare**	
				Patru elevi vor extrage patru bilețele pe care se află scris câte un tip temperamental (conform tipologiei lui Hippocrate). În funcție de tipul temperamental extras, fiecare dintre cei patru elevi, trebuie să interpreteze rolul unor oameni aflați într-o telecabină blocată pe vârf de munte. Cei din clasă trebuie să recunoască tipurile temperamentale interpretate de colegii lor. Înainte de a încheia lecția, elevii se vor așeza în două coloane față în față. Fiecare elev va trece, pe rând, prin mijlocul coloanei, urmând ca fiecare coleg să îi atribuie câte un compliment referitor la trăsăturile sale temperamentale (ex: ești foarte sociabil/mereu te descurci singur).	Problematizarea Jocul de rol Jocul didactic			
6.	**Încheierea lecției**	**2'**	O3	Se fac aprecieri verbale asupra activității elevilor, li se mulțumește pentru modul în care au ales să se deschidă față de profesor și li se urează o zi cât mai frumoasă și productivă.	Explicația		Cd	

PROIECT DE LECȚIE

Profesor:
Unitatea de învățământ:
Disciplina: Psihologie
Data:
Clasa: a X-a
Unitatea de învățare: Structura și dezvoltarea personalității
Subiectul lecției: Procesele psihice reglatorii
Tipul lecției: de evaluare

Obiective operaționale:

O1. să definească procesele psihice reglatorii (motivația, procesele afective, voința și atenția);
O2. să distingă formele proceselor psihice reglatorii;
O3. să enumere calitățile voinței și emoțiile de bază;
O4. să precizeze nivelul optim al motivației;
O5. să argumenteze rolul autoeducației în dezvoltarea voinței;

Durata: 50 minute

Strategia didactică:

Metode și procedee didactice: conversația**,** expunere, explicația, exercițiul,
Mijloace și materiale didactice: fișe individuale, tablă, cretă.
Forme de organizare: activitate colectiv dirijată, activitate individual independentă.

Bibliografie:

- Cucoș, Constantin (coordonator), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, Iași, 1998;
- Neculau, A, (coord.) *Psihologie, clasa a X-a*, , Editura Polirom, Iași, 2007.

Nr. crt.	Etapele lecției	Durata	Ob. op.	Conținutul învățării	Strategia didactică			Evaluare
					Metode și procedee didactice	Mijloace și materiale didactice	Forme de organizare	
1.	**Organizarea învățării**	3'		Voi asigura climatul necesar desfășurării în bune condiții a activității, Voi nota absenții, iar elevii se pregătesc pentru lecție;	Conversația		Cd	
2.	**Anunțarea temei și a obiectivelor**	1'		Voi anunța elevii că se va desfășura o lecție de verificare și apreciere a cunoștințelor din capitolul *Procese psihice reglatorii*, din temele: Memoria, Procesele afective, Voința și Atenția.	Expunerea		Cd	
3.	**Evaluarea propriu-zisă**	44'		Voi împărți fișele de evaluare (anexa 1) fiecărui elev în parte și voi explică elevilor modalitatea în care aceștia trebuie să rezolve sarcina de lucru, dar și cât timp vor avea la	Explicația		Cd	

Nr. crt.	Etapele lecției	Durata	Ob. op.	Conținutul învățării	Strategia didactică			Evaluare
					Metode și procedee didactice	Mijloace și materiale didactice	Forme de organizare	
				dispoziție pentru a o rezolva. Înainte de a începe testul, elevii sunt înștiințați cu privire la sancțiunile ce pot interveni ca urmare a nerespoectării regulilor de lucru în timpul evaluării. Elevii se vor implica în rezolvarea probei de evaluare La expirarea timpului de lucru se adună lucrarile şi se realizează o scurtă trecere în revistă a baremului şi modului de rezolvare.	Explicația		Ii Cd	
4.	**Încheierea lecției**	**2'**		Se fac aprecieri și recomandari privind implicarea elevilor în activitatea de evaluare			Cd	

ANEXA 1

Data:
Nume și prenume: .... *Succes!*
Clasa: a X-a

FIȘĂ DE EVALUARE

I. Încercuiți varianta corectă (variantă unică):

① Ansamblul factorilor care declanșează activitatea unei persoane, o orientează către anumite scopuri și o susține energetic poartă denumirea de:
a) performanță
b) afectivitate
c) atenție
d) motivație

② Orice proces emoțional implică:
a) modificări organice, manifestări comportamentale și trăiri afective
b) modificări organice, scop și efort voluntar
c) modificări organice, manifestări comportamentale și promptitudinea deciziei;
d) interese personale, manifestări comportamentale și efort voluntar.

③ Dacă un elev studiază la o anumită disciplină suplimentar din dorința de a cunoaște mai mult, acesta dă dovadă de motivație:
a) extrinsecă;
b) primară;
c) negativă;
d) intrinsecă.

④ Procesul prin care selectăm un singur element din mediu, în timp ce le ignorăm pe celelalte se numește:
a) atenție involuntară;
b) atenție distributivă;
c) atenție selectivă;
d) efort voluntar.

(4 x 0.5p= 2 p)

II. Găsiți pentru fiecare formă de afectivitate din coloana întâi, definiția care îi corespunde din coloana a doua:

A. Emoții — a) trăiri afective difuze și generalizate, de intensitate redusă care pot dura multă vreme;

B. Dispoziți — b) trăiri afective foarte intense, stabile, de lungă durată, care antrenează întreaga personalitate;

C. Sentimente — c) trăiri afective complexe, de lungă durată, stabile și de intensitate moderată;

D. Pasiuni — d) trăiri afective intense de scurtă durată, de intensitate variabilă, care exprimă reacțiile persoanei la situații cu care se confruntă;

(4 x 0.25p= 1 p)

III. Notați cu adevărat (A) sau fals (F) valoarea de adevăr a următoarelor enunțuri:

	A/F
1. Nevoia persoanei de a se simți apreciată se referă la trebuințele fiziologice.	
2. Cu cât suntem mai motivați, chiar supramotivați, cu atât vom avea performanțe mai bune.	
3. Perseverența presupune menținerea efortului voluntar atâta timp cât este necesar pentru atingerea scopului, în pofida diverselor piedici sau dificultăți.	
4. Polaritatea proceselor afective se referă la faptul că acestea au tendința de forma cupluri contrare.	
5. Faptul că atenția este selectivă se referă la orientarea involuntară către un stimul nou.	
6. Atenția distributivă se referă la capacitatea de a acorda prioritate alternativ mai multor sarcini.	
7. Obstacolul în activitatea voluntară este întotdeauna unul extern.	
8. Ca regulă generală, două sarcini diferite simple, exersate îndelung nu pot fi executate foarte bine simultan	

(8 x 0.25p=2p)

IV. Completați spațiile punctate din afirmațiile de mai jos cu informațiile corecte:

① Capacitatea individului de a se concentra pentru atingerea scopului propus în ciuda dificultăților se referă la .... voinței.

② Orientarea și concentrarea activității psihice asupra unui stimul nou, fără intenție, se numește atenție ....

③ Standardul pe care o persoană își dorește să îl atingă într-o sarcină dată se numește ....

④ Modelul ierarhic al trebuințelor umane, dispus sub forma unei piramide a fost conceput de psihologul american ....

(4 x 0.5p= 2 p)

V. Enumerați:

① Cele 8 emoții de bază:

② Calitățile voinței:

(12 x 0.1p=1,2 p)

VI. Argumentați:

„Greșeala cea mai mare a tinerilor o constituie momentele acestea de vlăguire, de lipsă de orice fel de voință, risipite prostește într-o lene uriașă. Stai ceasuri întregi la toaletă, îți pierzi dimineața căscând sau frunzărind alene o carte. Nu știi să iei o hotărâre limpede".

....
....
....
....

(0,8 p)

** Se acordă 1 punct din oficiu!*

ANEXA 2

BAREM DE CORECTARE ȘI NOTARE

Sub.	Răspunsuri corecte	Punctaj acordat	
I.	1 – d	0,50	
	2 – a	0,50	
	3 – d	0,50	
	4 – c	0,50	
			2 puncte
II.	A – d	0,25	
	B – a	0,25	
	C – c	0,25	
	D – b	0,25	
			1 punct
III.	1 – F	0,25	
	2 – F	0,25	
	3 – F	0,25	
	4 – A	0,25	
	5 – F	0,25	
	6 – A	0,25	
	7 – F	0,25	
	8 – F	0,25	
			2 puncte
IV.	1 – puterea	0,50	
	2 – involuntară	0,50	
	3 – nivel de aspirație	0,50	
	4 – Abraham Maslow	0,50	
			2 puncte

Sub.	Răspunsuri corecte	Punctaj acordat	
V.	1. teama	0,10	
	surpriza	0,10	
	tristețea	0,10	
	dezgustul	0,10	
	furia	0,10	
	anticiparea	0,10	
	bucuria	0,10	
	acceptul	0,10	
	2. puterea voinței	0,10	
	perseverența voinței	0,10	
	independența voinței	0,10	
	promptitudinea deciziei	0,10	
			1,20 puncte
VI.	Argumentare corectă din care să reiasă importanța autoeducației în dezvoltarea voinței.	0,80	**0,80 puncte**
			+1 punct din oficiu
		PUNCTAJ TOTAL	**10 puncte**

PROIECT DE LECȚIE

Unitatea de învățământ:
Propunător:
Data:
Clasa: a X-a
Aria curriculară: Om și societate
Obiectul/Disciplina: Psihologie
Unitatea de învățare: Procese psihice reglatorii – Motivația, afectivitatea și voința
Subiectul lecției: Motivația, afectivitatea și voința
Tipul lecției: Lecție de consolidare

Obiective de referință/Competențe specifice:

- Identificarea proceselor psihice și caracterizarea rolului lor în evoluția personalității
- Analizarea unor procese psihice pornind de la exemple concrete
- Evaluarea caracteristicilor unor procese psihice, prin comparare și prin utilizarea unor instrumente adecvate de măsurare
- Relaționarea eficientă/cooperarea cu ceilalți în colectarea, interpretarea și evaluarea informațiilor referitoare la procese și manifestări psihice
- Utilizarea cunoștințelor de psihologie în scopul adaptării conduitei proprii la situații concrete de viață

Obiective operaționale:

O1. să identifice, în situații concrete, caracteristicile principale ale proceselor psihice reglatorii;

O2. să ilustreze, prin exemple, procesele psihice reglatorii;
O3. să valorifice cunoştinţele însuşite în realizarea sarcinilor;
O4. să coopereze în grup la realizarea sarcinilor de lucru.

Strategia didactică:

Metode şi procedee: conversaţia, exerciţiul, explicaţia, analiza, problematizarea, descoperirea dirijată, învăţarea prin cooperare, expunerea, exemplificarea

Mijloace de învăţământ: laptop, videoproiector, coli, markere, fişe de lucru

Forme de organizare a activităţii elevilor: activitate frontală, activitate pe grupe, activitate individuală

Evaluare: aprecieri verbale

Bibliografie:

- Cucoş, Constantin (coordonator), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare şi grade didactice*, Editura Polirom, Iaşi, 1998;
- Neculau, A, (coord.) *Psihologie, clasa a X-a*, , Editura Polirom, Iaşi, 2007;
- Sălăvăstru, D., *Didactica Psihologiei,* Editura Polirom, Iaşi, 2006;
- Ştefănescu, D.O, (coord), *Psihologie, clasa a X-a*, , Editura Humanitas, Bucureşti, 2014
- Zlate, M, (coord), *Psihologie – Manual pentru clasa a X-a* – Editura Aramis, Bucureşti, 2005.
- Lupşa E., Bratu V., Voinea D., Bratu A. (2005) – *Psihologie. Sinteze, aplicaţii, teste*, Editura Corvin, Deva;
- Modrea M. (1998) – *Psihologia în exemple şi modele explicative*, Editura Aliter, Focşani;
- Sîrcu R., Cihodaru P., Rădulescu l., Sîrcu A. (2005) – *Proiectarea pedagogică şi evaluarea învăţării psihologiei*, Editura Tehnopress, Iaşi;

Nr. crt.	Secvențele lecției	Timp	Ob. op.	Conținutul lecției	Strategia didactică					Evaluare	Obs.
					Metode	Mijloace	Forme de organizare				
							C	G	I		
1.	Organizarea învățării	5’		Cadrul doidactic salută elevii, consemnează absențele, verifică existența resurselor materiale, se crează condițiile optime necesare desfășurării activității didactice. Elevii se pregătesc pentru începerea activității.	Conversația		X				
2.	Captarea atenției	5’		Se propune elevilor să efectueze, în perechi, exercițiul următor, anunțându-se astfel tema lecției și obiectivele urmărite: • *Rearanjați fraza*: „prin procesele în tot omul îl pune relație procesele cu reglatorii ceea ce sunt care înconjoară se”.	Exercițiul Problematizarea	Laptop Video proiector	X	X			
3.	Anunțarea subiectului și a obiectivelor	2’		Profesorul notează pe tablă subiectul lecției și comunică obiectivele:	Expunerea Explicația	Tabla, Manualul	X				

Nr. crt.	Secvențele lecției	Timp	Ob. op.	Conținutul lecției	Strategia didactică					Evaluare	Obs.
					Metode	Mijloace	Forme de organizare				
							C	G	I		
				La finalul activității veți putea să identificați, în situații concrete, caracteristicile principale ale proceselor psihice reglatorii, să oferiți exemple pentru procesele psihice reglatorii, să valorificați cunoștințele însușite în realizarea sarcinilor propuse și să vă autoevaluați capacitatea decizională. În continuare, elevii deschid manualul și notează în caiete titlul lecției anunțate.							
4.	Reactualizarea cunoștințelor anterioare	35 min	O1 O2	Li se explică elevilor modalitatea de lucru Se împarte colectivul clasei în șase grupe și se solicită elevilor să rezolve aplicațiile cuprinse în fișele de lucru corespunzătoare	Explicația Exercițiul Problematizarea	Fișă de lucru Coli Markere		X	X	Observarea sistematică a elevilor Aprecieri verbale	

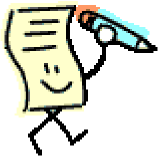
Nr. crt.	Secvențele lecției	Timp	Ob. op.	Conținutul lecției	Strategia didactică					Evaluare	Obs.
					Metode	Mijloace	Forme de organizare				
							C	G	I		
			O3 O4	fiecărei grupe (anexa 1). Li se explică elevilor sarcinile de lucru și se menționează timpul e lucru al fiecărei grupe care este de 15 minute. Fiecare echipă realizează sarcinile alocate, iar la final, liderul fiecărei grupe prezintă rezolvarea, se aduc completări/ corectări acolo unde este cazul.							
5.	Încheierea activității	3 min		La sfârșitul activității se vor face aprecieri și recomandări asupra modului de desfășurare a activității, se notează elevii care s-au evidențiat prin modul de implicare și prin soluționarea sarcinilor formulate.	Conversația Explicația		X			Aprecieri verbale	

ANEXA 1

GRUPA I

FIȘĂ DE LUCRU

Motivația



1. Grupați noțiunile de mai jos în casetele corespunzătoare:
   - trebuința de hrană
   - trebuința de confort
   - trebuința de comunicare
   - trebuința de odihnă.

Trebuințe primare	Trebuințe secundare

2. Prin ce se caracterizează concepția despre lume și viață a unui preșcolar?

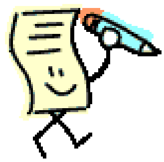
3. Stabiliți o motivație extrinsecă și apoi una intrinsecă pentru următoarea activitate: *citesc o carte.*

 **Timp de lucru:**	**15 minute**

GRUPA II

FIȘĂ DE LUCRU

Motivația



1. Care tip de trebuință se regăsește în deviza lui Abraham Maslow:
   „Ceea ce un om poate el trebuie să fie, deoarece există o tendință ca fiecare să devină autoactualizat în ceea ce este el potențial …. să devină ceea ce este capabil să fie”?
2. *Vlad spune adevărul întotdeuna.* Din punct de vedere motivațional, ce este adevărul ca idee-valoare?
3. Exemplificați specificul și modul de manifestare a motivației pozitive/ premiale.

 **Timp de lucru:**	**10 minute**

GRUPA III

FIȘĂ DE LUCRU

Afectivitatea



1. Dați exemplu de situație în care unul și același obiect produce stări afective variate unor persoane diferite.
2. Ce proprietate a afectivității este redată în afirmația: „Ioana trece cu ușurință de la simpatie la antipatie față de altă persoană”?
3. Ilustrați, printr-un exemplu simplu, rolul dispozițiilor afective în activitatea de zi cu zi.

 **Timp de lucru:**	**10 minute**

GRUPA IV

FIȘĂ DE LUCRU

Afectivitatea



1. Dați exemplu de situație în care unul și același obiect produce stări afective variate la una și aceeași persoană în momente diferite.
2. Bucuria explozivă manifestată pret de câteva minute de un elev care tocmai a aflat că a obținut o notă mare la examenul de bacalaureat, din care categorie a proceselor și trăirilor afective face parte?
3. Ilustrați, printr-un exemplu simplu, rolul afectivității în comunicare.

 **Timp de lucru:**	**10 minute**

GRUPA V

FIȘĂ DE LUCRU
Voința

1. Care dintre fazele actului voluntar presupune mai mare efort?
2. Ce calitate a voinței este ilustrată în exemplul de mai jos:
   „Andrei are capacitatea de a lua decizii pe baza chibzuinței proprii și de a-și asuma conștient răspunderea faptelor sale.”
3. Cum caracterizați un om cu voință puternică?

	**Timp de lucru:**	**10 minute**

GRUPA VI

FIȘĂ DE LUCRU

Voința

1. Care dintre fazele actului voluntar durează mai mult timp?
2. Ce calitate a voinței este ilustrată în proverbul: „O cusătură la timp scutește o sută”?
3. Cum caracterizați un om cu voință slabă?

 **Timp de lucru:**	**10 minute**

Bibliografie

Bocoş, M.; Jucan, D., (2008), Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculum-ului, Editura Paralela 45, Pitești.

Cerghit, I., (2006), *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași.

Chiș, V., (2002), *Provocările pedagogiei contemporane*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca.

Dulamă, M.E., (2002), Modele, strategii și tehnici didactice activizante cu aplicații în geografie, Editura Clusium, Cluj-Napoca;

Ilie, M.D., (2005), Elemente de pedagogie generală, teoria curriculum-ului și teoria instruirii, Editura Mirton, Timișoara

Iucu, R.B., (2008), *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative,* Editura Polirom, Iași.

Negreț-Dobridor, I., (2001), *Teoria curriculum-ului*, în Cerghit, I., Neacșu, I., Negreț-Dobridor, I.; Pânișoară, I., O., *Prelegeri pedagogice,* Editura Polirom, Iași.

Nicu, A., (2007), *Strategii de formare a gândirii critice*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Oprescu N., (1996), *Pedagogie,* Editura Fundației România de mâine, București.

Potolea, D.; Manolescu, M., (2005), *Teoria și practica evaluării educaționale,* Ministerul Educației și Cercetării.

Radu, I.T.; Ezechil, L., (2005), *Didactica. Teoria instruirii*, Editura Paralela 45, Pitești.

Sălăvăstru, D., (1999), *Didactica psihologiei*, Editura Polirom, Iași.

Ordinul Ministerului Educației nr. 3800 din 9 martie 2023.

OMECT nr. 5723/23.12.2003 cu privire la aprobarea Planurilor-cadru de învățământ pentru clasele a IX-a și a X-a.

Ordinul Ministrului Educației cu nr. 4598/31.08.2004.

Ordinul Ministrului Educației cu nr. 3393 / 28.02.2017.

ISBN:978-606-37-2416-9